UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE TEATRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

PEDRO ARNALDO HENRIQUES SERRA PINTO

OBSERVAR, IMAGINAR E EXPERIMENTAR:

INTRODUÇÃO À CONSTRUÇÃO DE PERSONAGENS NO CURSO LIVRE DE TEATRO (2004 – 2007).

Salvador
2009

PEDRO ARNALDO HENRIQUES SERRA PINTO

OBSERVAR, IMAGINAR E EXPERIMENTAR:
INTRODUÇÃO À CONSTRUÇÃO DE PERSONAGENS NO CURSO LIVRE DE TEATRO (2004 – 2007).

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Artes Cênicas.

ORIENTADOR: PROF. DR. EWALD HACKLER.

Salvador
2009

P659 Pinto, Pedro Arnaldo Henriques Serra.
Observar, imaginar e experimentar: introdução à construção de personagens no curso livre de teatro (2004 – 2007) / Pedro Arnaldo Henriques Serra Pinto. – 2009.
213 f. il.

Orientador: Prof. Dr. Ewald Hackler.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Escola de Teatro, 2009.

1. Teatro – Estudo e ensino. 2. Representação teatral. 3. Atores - Treinamento. 4. Curso Livre de Teatro. I. Hackler, Ewald. II. Universidade Federal da Bahia. Escola de Teatro. III. Título.

CDD 792.02

PEDRO ARNALDO HENRIQUES SERRA PINTO

OBSERVAR, IMAGINAR E EXPERIMENTAR:
INTRODUÇÃO À CONSTRUÇÃO DE PERSONAGENS NO CURSO LIVRE DE TEATRO (2004 – 2007).

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Artes Cênicas.

BANCA EXAMINADORA

Ewald Hackler – Orientador____
Doutor em Teatro pela University of California, U.C., Estados Unidos.
Professor da Universidade Federal da Bahia

Antônia Pereira Bezerra____
Doutor em Letras Modernas pela Université de Toulouse Le Mirail, UTM, França.
Professora da Universidade Federal da Bahia

Gláucio Machado Santos____
Doutor em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil.
Professor da Universidade Federal da Bahia

Raimundo Matos de Leão____
Doutor em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil.
Professor da Faculdade Social da Bahia

Dedico este trabalho ao mestre e amigo Paulo Cunha, exemplo maior, em minha formação, de respeito e dedicação ao fazer teatral. Querido Paulo: um homem não constrói uma história sozinho. Muitas são as mãos que o auxiliam nesta tarefa. Mas, sua franqueza, perseverança e obstinação foram, sem dúvida, suas maiores companheiras nessa empreitada. Obrigado por se manter de pé, fazendo. Obrigado por sua infatigável dedicação.

Ofereço também, com o mesmo carinho, à querida Marta Saback: mestra e companheira de Cursos Livres que esteve ao meu lado em todos os processos aqui descritos. Obrigado por sua dedicação e pelas orientações em nossas “muitas conversas”.

Este trabalho também é dedicado a todos os membros da família “Curso Livre”: professores, alunos e incontáveis participantes indiretos – companheiros, familiares e amigos que apóiam os integrantes desta travessia. Em especial, aos meus queridos alunos que se dedicaram dando o melhor de si na construção de suas personagens, ensinando com sua “alma” este jovem professor.

AGRADECIMENTOS

Por circunstâncias da vida meus agradecimentos terão um teor, um tanto quanto, geográfico:

Em todo lugar:

A Deus pelo incalculável dom que é a vida e suas maravilhosas possibilidades; por se apresentar em cada momento de minha existência sob a feição plena do amor; por sua misteriosa ação que sempre apazigua meu coração.

Em Salvador:

A Carolina Vieira, esposa querida, companheira das batalhas diárias, amor da minha vida. Se não fosse pela tua ação eu não cruzaria este ponto, não conheceria este "planalto da academia"; tu bem o sabes. Sou um homem da "planície dos palcos". Obrigado por me incentivar a cada dificuldade, por me fazer enxergar além, por dividir comigo angústias e felicidades. Obrigado por ensinar este teimoso "jogador de damas" a conhecer as regras do "xadrez"...

Aos meus queridos pais, Pedro e Rosa, por tudo o que representam para mim. Exemplos de amor infinito, manifestação do amor de Deus em minha vida, sempre abdicando da sua individualidade em prol deste filho. Obrigado pela confiança e pelo respeito.

No Rio de Janeiro:

À minha doce Tia Helena, tia querida; pelo constante incentivo a cada ligação e por ser minha cúmplice nas muitas conversas que aplacavam minhas angústias. Obrigado por tudo.

À minha amada Vó Maria por seu amor inigualável, que tem o poder de me fazer viajar de volta à infância pelo simples som da sua voz. Obrigado por suas orações.

Ao querido amigo e ator Nelito Reis, meu irmão de palco. Mesmo distante sua presença é fundamental para a realização deste trabalho no primeiro capítulo. Obrigado pela generosidade de sempre. Volta logo! Os palcos baianos se ressentem da tua ausência.

Em Maceió:

Aos meus muito amados: Patrícia, Fábio e Fernanda. Por me incentivarem, pela saudade de sempre que dá vontade de estar aí a cada fim de semana, mesmo não podendo... Pela falta que vocês fazem.

Em Porto Alegre:

À minha querida e amada família: Carlos, Mena e Pedro. Por me receberem como filho, pelo amor transbordante, pelas risadas gostosas, pela vontade de voltar logo e pelo Guará!

Na Escola de Teatro da UFBA:

Ao meu orientador, Prof. Ewald Hackler, por ter confiado em mim, dando-me a oportunidade da realização deste mestrado; por sua orientação generosa, paciente e presente. Agradeço, ainda, suas palavras – muitas vezes duras, mas sempre sinceras.

À Profa. Antônia Pereira, atuante coordenadora do PPGAC, pelo afeto e respeito no trato com o corpo discente do Programa e por nossa crescente amizade.

Aos professores Raimundo Matos de Leão e Gláucio Machado Santos, integrantes da minha banca examinadora, pela delicadeza das asserções que tanto contribuíram para a forma final deste trabalho.

A todos os professores da graduação e pós-graduação, seres humanos que escolheram dedicar boa parte de suas vidas à nobre missão de formar "pensadores e fazedores de teatro", a minha gratidão. Que nunca nos esqueçamos da responsabilidade do caminho escolhido.

Aos inúmeros amigos, freqüentadores do Casarão do Canela – alunos, ex-alunos e congêneres – que fazem parte da minha vida desde 1996. Aqui abraçados, carinhosamente, nas pessoas de Cibele Marina e Alan Miranda, meus irmãos do palco.

Na internet:
À Lilian Santos Silva e Sônia Vieira pelo auxílio na revisão desta dissertação.

No meu coração:
A todos aqueles que torceram pelo êxito deste trabalho.

Amar a arte em nós e não a nós mesmos na arte.

Constantin Stanislavski

Só o ator que não sabe mentir, que aparece sem véus que o cubram, e, que se dedica inteiramente, é digno do nome. A finalidade mais elevada do teatro é a verdade, não a verdade exterior e materialista de todos os dias, mas a "verdade essencial da alma".

Max Reinhardt

PINTO, Pedro A. Henriques S. **Observar, imaginar e experimentar**: introdução à construção de personagens no Curso Livre de Teatro (2004-2007). 213 f. 2009. Dissertação (Mestrado) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

RESUMO

O objeto deste estudo é a descrição, a análise e a sistematização da "introdução à construção de personagens" realizada no Curso Livre de Teatro da UFBA – nos anos de 2004 a 2007 – quando o autor dessa dissertação atuou diretamente na condução do processo de formação de atores deste curso. A hipótese inicial é a de que o processo de formação básica propicia aos seus participantes contribuições concretas para uma percepção específica da prática da interpretação teatral. Essa hipótese é validada ao constatar-se que o processo do exercício permite ao aluno-ator entrar em contato direto com ensinamentos técnicos e artísticos. O ponto de partida desta dissertação é uma retrospectiva histórica referente aos trinta anos (1979 – 2009) de ação do Curso Livre de Teatro que fundamenta a prática atual. Em seguida, é apresentada a metodologia aplicada ao exercício de construção das personagens. A partir de então, efetua-se uma análise dos diversos aspectos que o exercício oferece à formação do ator. A investigação se inscreve, portanto, em perspectivas práticas e teóricas, que foram trabalhadas simultaneamente no decorrer da pesquisa. O horizonte teórico tem como fonte primária, os escritos de Constantin Stanislavski, já que o processo apresentado tem como eixo seu sistema de motivações psico-físicas.

Palavras-chave: Teatro – Estudo e ensino. Representação teatral. Atores – Treinamento. Curso Livre de Teatro.

PINTO, Pedro A. Henriques S. **Observing, imagining and experimenting**: an introduction to the lding of characters on the Curso Livre de Teatro da Universidade Federal da Bahia (2004-2007). 213 f. 2009. Dissertation (*Master's Degree*). – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

ABSTRACT

The subject of this study is the description, the analysis and the systematization of the "introduction to building characters", realized in the Free Theatre Course of the Universidade Federal da Bahia – from 2004 to 2007 – when the author of the present dissertation acted directly conducting the actors training process of this course. The initial hypothesis suggests that the basic formation process enables it's participants to achieve concrete contribuitions to the especific perception that involves the theatrical interpretation practice. This hypothesis is valuded by the evidence that through the exercises pratic the student-actor is allowded to get in direct touch with both technical and artistic trainings. The starting point of this dissertation is an historical retrospective of the activities of the Curso Livre de Teatro da Universidade Federal da Bahia trough the last third years (1979 – 2009), wich bases it's present practice. Afterwards, it is presented the methodology applied to the exercise of constructing a character. From that, it is done an analysis of the various aspects that the exercise offers to the actor training. The investigation is subscribed, though, in theoretical and pratical perspectives, wich have been worked simultaneously during the research process. The theoretical frame has as it's primary source the writings of Constantin Stanislavsky, since his psychophysical motivation system has been taken as the axis of this presented process.

Key-words: Theatre – Study and teaching. Acting. Actor – Training. Free Course Theater.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CL	Curso Livre de Teatro
CFA	Curso de Formação do Ator
EMAC/UFBA	Escola de Música e Artes Cênicas da UFBA
ETUFBA	Escola de Teatro da UFBA
FUNCEB	Fundação Cultural do Estado da Bahia
ICBA	Instituto Cultural Brasil-Alemanha
NEA	Núcleo de Exercícios para o Ator
PPGAC	Programa de Pós-Gradução em Artes Cênicas
SATED/BA	Sindicato do Artistas e Técnicos em Diversões do Estado da Bahia
TCA	Teatro Castro Alves
TBC	Teatro Brasileiro de Comédia
TLB	Teatro Livre da Bahia
TVV	Teatro Vila Velha
UFBA	Universidade Federal da Bahia

LISTA DE FOTOS

SUMÁRIO

1 **INTRODUÇÃO**

Das muitas razões que me levaram às diversas escolhas que tive e tenho que fazer na vida, a mais significativa, a mais verdadeira e coerente sempre foi uma só: a paixão. Com este tema de pesquisa e estudo não poderia ter sido diferente. A investigação resulta de uma absoluta paixão pelo meu ofício.

A esta paixão pelo ofício, juntaram-se a paixão pelo conhecimento, pela tradição e pelo trabalho processual. Em verdade, a paixão norteou todo o trabalho desenvolvido em torno do objeto escolhido. Norteou a caminhada de alguém descobrindo e se descobrindo no objeto de estudo problematizado. A metáfora da caminhada muitas vezes se fará presente nesta dissertação. Caminhante: o caminho não existe... O caminho se faz ao caminhar[1].

Espera-se que esta dissertação possa contribuir com o material teórico já existente a respeito da formação do ator, tornando-se uma possibilidade de ação e contribuindo para aqueles que venham a se interessar pela prática, pela temática e, por que não, pela paixão.

De fato, é da trajetória pessoal com o Curso Livre de Teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA), iniciada no ano de 1996, que surge a caminhada. Poderia até dizer que a caminhada, a busca pessoal para com o próprio teatro, teve seu início neste mesmo ano. Contudo, não seria o mais verdadeiro. A vontade de ingressar na atividade teatral já me saltava muito antes disto. Mas, eu não sabia como fazer, onde aprender... E é justamente assim que o Curso Livre de Teatro (CL) entra na minha vida: ensinando-me o “como” e o “porquê” fazer teatro. Aqui começou a pesquisa. Peço licença à formalidade acadêmica para continuar essa introdução, discorrendo de um modo bem mais caloroso e menos formal.

Tenho com o Curso Livre um absoluto vínculo de formação, admiração e necessidade. Como já disse, pude ingressar nesta “família” no ano de 1996, na turma do XII Curso Livre, que culminou com a montagem de *Senhora dos Afogados* de Nelson Rodrigues. Na época,

[1] Livre adaptação dos versos do poeta espanhol Antonio Machado.

antes de prestar a seleção para o curso, vivenciava uma inquietação pessoal e profissional muito grande: tinha vinte e quatro anos e trazia comigo uma escolha profissional frustrante. Era formado em Direito e trabalhava numa multinacional de auditoria e consultoria, mas sabia que meus passos, até aquele momento, me ligavam a algo que não me dizia respeito. Sentia-me frustrado ao perceber que meu tempo era dedicado a um trabalho que não confortava meu espírito, que não me guardava íntima ligação. Foi nestas circunstâncias que fiz a seleção para o Curso Livre. A princípio, nem acreditava em mim, não me achava capaz de conquistar uma vaga diante de tantos candidatos talentosos que ali estavam. Mas, felizmente para mim, a banca avaliadora viu um potencial naquele jovem e eu pude estar exposto às novas condições que me formariam.

Esta décima segunda edição do curso foi coordenada e conduzida pelo professor/diretor Paulo Cunha[2]. A preparação corporal estava a cargo da professora Marta Saback[3]. Faço aqui uma deferência especial a estes dois mestres e amigos de tantos momentos, de tantas noites, a quem devo tanto deste aprendizado e que hoje, de forma gratificante, tenho a honra de ter como companheiros de trabalho. Paulo e Marta, meus mestres. Outros mestres deste curso que não posso deixar de citar aqui são: o professor Jorge Gáspari[4], responsável por minha paixão pela história do teatro, meu professor da disciplina de fundamentos; a professora Hebe Alves[5], dona de um entusiasmo inebriante, que atuou na preparação vocal e em exercícios de improvisação inesquecíveis; a professora Cleise Mendes[6], com sua primorosa condução na análise de textos e dramaturgia e a professora Claudete Eloy[7], cativante em sua assertividade no ensino de maquiagem e caracterização. A estes seis mestres que, com sua generosidade, me apaixonaram e mostraram a seriedade da prática teatral, minha gratidão e o meu carinho. Tive, como aluno, uma experiência profunda com o fazer teatral no Curso Livre. Dizer que tenho saudade daqueles dias é pouco...

---

[2] Professor da Escola de Teatro da UFBA. Coordenador do Curso Livre de Teatro as UFBA nos anos de 1993, 1996 e de 2001 a 2009.

[3] Professora da Escola de Teatro e de Dança da UFBA. Integrante da equipe de professores do Curso Livre de Teatro da UFBA em 23 das 25 edições do curso (não esteve presente apenas nos anos de 1987 e 1998). Foi coordenadora do Curso Livre de Teatro da UFBA em 1997.

[4] Professor da Escola de Teatro da UFBA no período citado. Integrante da equipe de professores do Curso Livre de Teatro da UFBA nos anos de 1996 a 2000 e 2003. Foi coordenador do Curso Livre de Teatro da UFBA em 1998.

[5]Professora Doutora da Escola de Teatro da UFBA. Integrou a equipe de professores do Curso Livre de Teatro da UFBA nos anos de 1987 a 1993 e 1996, 1999 e 2000. Foi coordenadora do Curso Livre de Teatro da UFBA em 1990, 92, 99 e 2000.

[6] Professora Doutora da Escola de Teatro da UFBA. Integrou a equipe de professores do Curso Livre de Teatro do TCA nos anos de 1979 a 1983 e 1992. No Curso Livre da UFBA esteve no corpo docente dos anos de 1985 a 1991 e 1996. Dramaturga conceituada e membro da Academia Baiana de Letras.

[7] Professora da Escola de Teatro da UFBA no período citado. Integrou a equipe de professores do Curso Livre de Teatro da UFBA nos anos de 1990, 91 e 96.

O ano seguinte, 1997, me foi pródigo em alegrias. Ingressei na graduação da Escola de Teatro da UFBA no bacharelado em Artes Cênicas – Direção Teatral e, logo depois, tive a felicidade de ser convidado pelo professor Jorge Gaspari para ser seu assistente na primeira fase do XIII Curso Livre. Agora, já não eram somente as noites que me prendiam ali. Os dias eram integralmente dedicados ao "casarão do Canela[8]" e o seu prédio de aulas.

De 1998 até 2000, por conta da minha graduação em direção teatral, vieram os anos de afastamento. Contudo, acompanhei, mesmo que um pouco mais distanciado, os passos do curso. O ano de 2001 marcou minha retomada ao Curso Livre de Teatro. O professor Paulo Cunha voltava a coordenar o curso e, por conta de compromissos junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC), a professora Cleise Mendes não poderia assumir o trabalho. Sendo assim, recebi o convite para ser professor da disciplina *Análise de Textos* e assistente de direção de Paulo. Este era o XVII Curso Livre que culminou com a montagem de *A Farsa Veríssima*. Assim vieram também: *O Beijo no Asfalto* (XVIII) e *Bonitinha, mas Ordinária* (XIX). Foi a minha primeira experiência, num projeto de extensão, como professor na universidade, que seguiu com a minha contratação como professor substituto desta instituição.

Em 2004, aumento de responsabilidade. Desta vez era o próprio professor Paulo Cunha quem precisava de ajuda no trabalho, por conta de compromissos junto ao PPGAC. O XX Curso Livre me trazia uma responsabilidade a mais: a de responder pelas disciplinas eixo na formação de ator, interpretação e improvisação. A partir deste ano, passei a conduzir o processo que agora se tornou objeto de estudo desta pesquisa. São estes anos, de 2004 a 2007, quando atuo diretamente na condução do processo de formação de atores do Curso Livre, que tomo como recorte da pesquisa. Nessa seqüência, foram quatro anos de observação, ampliação e reflexão sobre este trabalho no Curso Livre.

É a partir desta trajetória, de todas as interrogações que dela derivaram, que me insiro no universo da pesquisa. Revisitar a metodologia aplicada aos alunos oriundos desta formação é me reconhecer como pesquisador. Neste contexto, para rever a metodologia aplicada a este processo inicial de formação de atores, meu foco recaiu, especificamente, sobre o exercício inicial de personagens feito na estrutura do Curso Livre: o exercício de construção da personagem, uma prática comum nos cursos por mim conduzidos.

---

[8] Nome carinhoso dado ao prédio onde funciona a Escola de Teatro da UFBA.

O objeto de estudo desta pesquisa, portanto, são as aulas que compõem esse exercício, é a experiência vivida por alunos e professor neste processo formativo, que aqui será metodologicamente apresentado[9] e analisado.

Para a análise deste exercício, lancei mão dos seguintes recursos: planos de aula dos quatro últimos anos quando atuei no Curso Livre; "Diário de bordo[10]" do XII Curso Livre de Teatro; relatórios pessoais dos alunos participantes dos dois últimos anos, feitos logo após a conclusão do exercício; gravação em vídeo de entrevistas com os alunos concluintes do XXIII Curso Livre.

A partir destas experiências, uma questão se levantava: Quais as contribuições reais que este processo de formação inicial traz para os atores oriundos desta prática? Além desta questão, outras complementares também surgiram: Que ensinamentos técnicos, éticos e artísticos são potencializados neste "rito de passagem"? Como a percepção do aluno torna-se diferenciada a partir desta prática? Como o aluno se percebe como responsável direto por sua criação? Como este processo que não é de formação plena, mas se fundamenta num caráter inicial, retira o "eu" do centro das atenções, deslocando-o para o "outro" (a personagem)?

A investigação se inscreve, portanto, numa perspectiva prática e teórica, que foram trabalhadas simultaneamente no decorrer da pesquisa. Como se pode notar, muitas eram as indagações. Para respondê-las tomamos como horizonte teórico e fonte primária, os estudos de Constantin Stanislavski, já que o processo descrito tem como eixo o seu sistema de motivações psico-físicas. Sendo assim, sua bibliografia é fonte principal da nossa pesquisa. Sua revisão e análise são pontos chaves para a sistematização dos procedimentos, bem como para a sedimentação dos conceitos aplicados.

Além de Stanislavski, fazem parte também do horizonte teórico desta pesquisa todos os teóricos que realizaram os principais desdobramentos do sistema stanislavskiano. Foram utilizados os estudos de Eugênio Kusnet, Lee Strasberg, Michael Chekhov e Stella Adler.

A dimensão prática envolveu a aplicação do exercício sob análise, sobretudo nos anos de 2006 e 2007, quando este chegou ao seu formato final – registrado nesta dissertação.

---

[9] A terminologia utilizada nesta dissertação para descrever as atividades do exercício é a mesma usada em nossas aulas no Curso Livre. Portanto, os títulos das atividades não foram "pensados" para o uso formal em teses posteriores, mas sim para um rápido entendimento dos alunos. Contudo, respeitando seu vínculo originário, opto por manter o uso da terminologia.

[10] Em todas as edições do Curso Livre, os alunos são orientados a transcrever suas experiências nas aulas em um "diário de bordo". Este é um caderno de anotações pessoais do seu percurso de formação, seus aprendizados, o qual é fundamental para o aluno refletir sua prática. Em meus treze anos de prática teatral, várias vezes revisitei minhas anotações.

Também se inscrevem na dimensão prática desta pesquisa todas as aulas e processos de montagens oriundos destes Cursos Livres, já que estes continuam representando um diálogo com os princípios levantados no exercício em questão.

Na dimensão teórica, quanto à abordagem histórica, merece destaque o substancial apoio concedido pelo ator e amigo, Nelito Reis. Sua contribuição a partir das pesquisas oriundas de sua graduação foi fundamental para o desenvolvimento desta abordagem. Saliento também, os nomes do Prof. Raimundo Matos de Leão e da dramaturga Aninha Franco. Ainda quanto ao horizonte teórico, mas especificamente para contextualizar pontos discutidos na metodologia, também é necessário citar: Patrice Pavis, Augusto Boal, Bernard Dort, Beth Brait, Jean-Pierre Ryngaert e Viola Spolin.

Inicio esta dissertação com um panorama histórico referente aos trinta anos de ação do Curso Livre de Teatro. No segundo capítulo, denominado *O percurso histórico do Curso Livre* dedico-me a um sobrevôo pela história do curso, pois a considero fundamental para ancorar a prática atual. Contudo, reforço que tal registro histórico é "embrionário", já que esta dissertação não possui ambições neste sentido, mas tem, sim, a qualidade de fornecer a exata dimensão das realizações de cada edição do Curso Livre.

A abordagem histórica se inicia contextualizando o projeto nos dias de hoje, como este funciona e onde se realiza. Depois, são apresentadas as circunstâncias históricas que possibilitaram o seu surgimento. Aborda-se, então, o período de 1979 a 1983, do Curso Livre no Teatro Castro Alves, com cada edição revisitada. O próximo período vai de 1985 aos dias atuais e apresenta cada uma das vinte e cinco edições do Curso Livre na Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia.

Muitas das informações contidas nesta pesquisa são originárias de livres entrevistas com profissionais ligados ao Curso Livre de Teatro. Os instrumentos de pesquisa – as entrevistas – que aqui denomino como "livres" foram não-estruturadas[11] e somadas à técnica da história de vida[12]. Na conclusão deste primeiro capítulo, opta-se por fazer uma breve reflexão a partir dos depoimentos de alguns professores do curso.

O processo formativo através do exercício de personagens, o terceiro capítulo é dedicado à apresentação do objeto de estudo: o exercício de construção das personagens. O capítulo aborda a continuidade de um processo formativo no Curso Livre e realiza uma

[11] O entrevistado tem maior liberdade para formular suas respostas e o entrevistador não está obrigado a obedecer a qualquer tipo de roteiro prestabelecido. (SANTOS, 2009, p. 261)

[12] Os dados são levantados por meio de entrevistas que exploram aspectos que envolveram a vida dos entrevistados [...] Esta técnica é bastante usada nas pesquisas participantes. (SANTOS, 2009, p. 264)

revisão da metodologia aplicada, demonstrando a formatação utilizada nos dois últimos anos do exercício, com descrição de cada uma de suas atividades.

Ao abordar as fases do processo, o capítulo apresenta uma peculiaridade: durante a descrição de cada atividade, utilizo alguns "quadros" para facilitar o entendimento da dinâmica que ocorre a cada aula. Ao final de cada atividade, há um quadro especial que chamo Indicações ao Condutor, é um contato direto com o condutor do exercício. Nele, saliento as principais características daquela atividade para as quais o condutor deve voltar sua reflexão.

A metodologia é apresentada de forma a priorizar a leitura daqueles que buscam colocar em prática o processo; seja para diretores ou professores de teatro, mas creio que vale também para o ator refletir sobre sua atuação e seus mecanismos de criação de uma personagem.

O quarto capítulo aborda a análise dos diversos aspectos que esta introdução possibilita à formação do ator; é denominado de *A análise do método*. Nele, relativizo os aspectos envolvidos nesse processo: as circunstâncias que possibilitaram os diferentes pontos de vista aos quais pude estar exposto em minhas passagens pelo Curso Livre e os paralelos entre as figuras do atuante, do assistente e do condutor. Para tal análise, recorro a relatos dos alunos oriundos desta formação. Tais depoimentos são retirados dos relatórios pessoais feitos ao final de cada processo, bem como de outra ferramenta criada no ano de 2008: um vídeo com entrevistas gravadas ao final do espetáculo de conclusão do curso.

A presente dissertação alimenta um modesto e sincero desejo: difundir a prática formativa deste exercício de construção de personagens, bem como a ação do Curso Livre de Teatro em trinta anos de existência, além de contribuir com as reflexões acerca da formação de atores, suas metodologias e debates.

2 **O PERCURSO HISTÓRICO DO CURSO LIVRE**

Num plano maior – *lato sensu* – o objeto do estudo é o próprio Curso Livre de Teatro. Contudo, uma pesquisa de tal extensão ultrapassaria os limites de uma dissertação. Não creio que seja possível, neste estágio, conseguir reunir toda a complexidade de atividades do curso ao longo dos seus trinta anos de existência.

A abordagem está centrada, sem dúvida, na continuidade de um processo de trabalho. Claramente, me refiro à herança de uma prática profissional para a formação de atores na Bahia. Descartar esta tradição seria um erro grave. Para tanto, justa e necessária se faz uma abordagem histórica desta trajetória, para poder avaliar toda a extensão do legado do Curso Livre de Teatro.

Evidentemente, na concepção desta dissertação, não assumi a aspiração de cunhar o devido registro histórico do curso. Longe disto. O estudo está voltado para a prática de uma formação inicial do ator, num processo metodologicamente apresentado e analisado. Contudo, este primeiro capítulo pretende fundamentar o caminho dantes percorrido, dando o devido reconhecimento aos seus partícipes e condutores, bem como apresentar as edições – dos seus primeiros passos aos atuais - que configuraram o curso como uma referencial num padrão de excelência na formação teatral na Bahia.

2.1 O CURSO LIVRE DE TEATRO: UM CAMINHO POSSÍVEL

Antes de “desenhar” o Curso Livre na sua perspectiva histórica, gostaria de esclarecer a estrutura atual do curso. O Curso Livre de Teatro é um projeto permanente de extensão da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, promovido anualmente numa ação

conjunta dos Departamentos de Técnicas do Espetáculo e Fundamentos do Teatro. Ou seja, é uma atividade de extensão formativa que a academia destina à comunidade.

Por se tratar de um curso de formação de caráter intensivo e essencialmente prático, o Curso Livre, ao longo dos anos, configurou-se como uma oportunidade de iniciação ou aperfeiçoamento e vem sendo responsável pela descoberta e lançamento de novos profissionais no circuito teatral baiano e de outros centros culturais no país. A título de informação, vale ainda ressaltar seu expressivo papel como preparatório para os alunos que desejam ingressar nos cursos de graduação oferecidos pela Escola de Teatro: o Bacharelado em Interpretação e Direção Teatral e a Licenciatura em Teatro.

O Curso Livre de Teatro da UFBA tem duração de um ano e destina-se a todo e qualquer interessado, maior de 18 anos. Sem pré-requisitos, a única exigência para o ingresso é a participação em um processo seletivo que tem duração média de uma semana e que se desenvolve nos mesmos moldes do teste de habilidade específica do vestibular. Ou seja: atividades de improvisação, corpo e voz, além da apresentação de um pequeno monólogo.

Outra marca estabelecida do curso é o horário noturno de atividades. As aulas do Curso Livre de Teatro da UFBA ocorrem sempre das 20 às 23h. São cinco encontros semanais, que totalizam uma carga horária de quinze horas na semana e sessenta horas mensais. Contudo, em períodos de preparação para mostras e peças, os finais de semana são utilizados para ensaio, o que aumenta, em muito, a carga horária do curso. Em média, o Curso Livre possui uma carga horária superior a mil horas[13].

Com a formação de turmas anuais, cada Curso Livre tem uma condução específica, ficando sob a responsabilidade de sua equipe de professores. Os alunos têm aulas de interpretação, improvisação teatral, condicionamento e técnicas vocais e corporais, expressão vocal e corporal, análise de texto para teatro e história do teatro. Além destas disciplinas de base, cada Curso Livre pode gerar necessidades específicas, por conta do desenvolvimento das atividades. Neste sentido, a condução do curso (coordenação pedagógica) poderá optar pela inclusão de novas atividades que complementem o processo, criando oportunidade para novas aulas no curso.

O corpo docente é geralmente composto por professores da graduação da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia (efetivos e/ou substitutos). Contudo, algumas edições do Curso Livre contaram também com professores convidados. No decorrer deste

[13] Para constar como referência, o XII Curso Livre de Teatro (edição na qual tive minha formação como ator), teve uma carga horária de 1.600 horas totais.

capítulo, ao apresentar cada corpo docente, inúmeros profissionais aqui serão citados como professores de edições do Curso Livre. Sendo assim, para facilitar a leitura, opto por uma nota única que consegue agrupar todos os instrutores citados segundo os seus vínculos (ou não) com a Universidade[14].

A cada ano, diversos candidatos aguardam a abertura das inscrições para a formação de uma nova turma. No processo seletivo, os candidatos são avaliados em suas aptidões e potencialidades, buscando a formação de uma turma com no máximo trinta alunos, uma vez que um efetivo superior inviabilizaria o processo – não seria possível trabalhar com todos os inscritos. O número de inscritos para a seleção do Curso Livre já chegou a seiscentos candidatos, nos áureos tempos do Teatro Castro Alves (o que estabelecia uma média de vinte candidatos por vaga). Mas, este número caiu nos primeiros anos do Curso Livre na Escola de Teatro para trezentos candidatos, o que configurava uma média de dez candidatos por vaga. Contudo, nas últimas edições do Curso Livre, este número vem caindo bastante, estacionando em, aproximadamente, cem candidatos inscritos por ano.

Oportunidade de aperfeiçoamento – em se tratando de artistas amadores, de iniciação – para aqueles que não têm experiência anterior, e de reciclagem – para profissionais da área, o Curso Livre tem como público alvo as mais diversas faixas etárias. Tal característica acarreta na formação de uma turma, normalmente, com um perfil heterogêneo (jovens e adultos), mas com anseios comuns de aprimoramento e busca. É normal observarmos que grande parte dos alunos continua na atividade teatral e muitos acabam ingressando nos cursos de graduação da Escola de Teatro da UFBA.

O Curso Livre é mantido, exclusivamente, com os recursos provenientes do

---

[14] Professores efetivos da Escola de Teatro da UFBA que fizeram parte do corpo docente do Curso Livre de Teatro no Teatro Castro Alves ou na Escola de Teatro da UFBA (em ordem alfabética): Armindo Bião, Carlos Nascimento, Ciane Fernandes, Claudete Eloy, Cleise Mendes, Deolindo Checcucci, Harildo Deda, Hebe Alves, Iami Rebouças, Jorge Gaspari, Lia Robatto, Luiz Marfuz, Marta Saback (vinculada às unidades de Teatro e Dança), Maurício Pedrosa, Meran Vargens, Nilda Spencer, Paulo Cunha, Paulo Dourado, Renata Cardoso, Roberto "Ticão" Leite, Sérgio Farias e Sônia Rangel. Professoras efetivas da Escola de Dança da UFBA que fizeram parte do corpo docente do Curso Livre de Teatro no Teatro Castro Alves ou na Escola de Teatro da UFBA (em ordem alfabética): Conceição Castro, Beth Rangel e Sandra Santana.Professores substitutos da Escola de Teatro da UFBA que fizeram parte do corpo docente do Curso Livre de Teatro na Escola de Teatro da UFBA (em ordem alfabética): Ana Ribeiro, Beto Laplane, Celso Júnior, Christiane Veigga, Juliana Rangel, Marcus Villa Góis, Maria Souza, Pedro Henriques e Rafael Moraes.Professores efetivos em outras Universidades que fizeram parte do corpo docente do Curso Livre de Teatro na Escola de Teatro da UFBA (em ordem alfabética): Isa Trigo (UNEB), Jesus Vivas (UnB) e Raimundo Matos de Leão (FSBA). Profissionais de reconhecida competência teatral que fizeram parte de corpo docente do Curso Livre de Teatro no Teatro Castro Alves ou na Escola de Teatro da UFBA (em ordem alfabética): Cláudia Sisan, Clécia Queiroz, Denize de Lucena, Dina Tourinho, Edmundo Cezar, Fabio Vidal, Gideon Rosa, João Lima, Jurema Penna, Lia Mara, Luciana Liege, Maria Menezes, Mariana Freire, Marilda Santana, Marlene Andrade, Marlene Carvalho, Neto Costa, Otávio Ferraz, Renata Becker, Solange Miguel, Sônia Gonçalves, Tom Carneiro e Yumara Rodrigues.

pagamento das mensalidades dos alunos. Tais recursos cobrem os custos gerais de realização e são utilizados nas montagens de mostras e espetáculos. Não há um número definido de mostras cênicas ao longo do curso. Cada coordenação pode optar pela quantidade que julgue necessário ao desenvolvimento de cada grupo. Contudo, a praxe é a realização de uma mostra cênica como conclusão do primeiro módulo de aulas (seis meses, geralmente) e a montagem de um espetáculo de conclusão – em moldes profissionais – do qual participam os alunos concluintes (por vezes, contando com a presença de atores profissionais convidados).

Apesar de não ter caráter profissionalizante formal, o Curso Livre de Teatro da UFBA tem suas apresentações reconhecidas pelo Sindicato dos Artistas e Técnicos em Diversões do Estado da Bahia (SATED/BA). Ao longo dos seus trinta anos, o Curso Livre lançou grande parte dos profissionais que atuam no teatro da Bahia. Alguns destes profissionais, inclusive, saíram do estado e atuam em diversos outros centros do Brasil.

2.2 BREVE HISTÓRICO

Se fizermos uma retrospectiva da vida em Salvador, em meados dos anos 70, encontramos uma intensa atividade cultural na cidade. A atividade teatral também era intensa, entretanto, um paradoxo se manteve: por maior que fosse tal atividade, não existia outra opção de curso de formação para aqueles que buscavam um aprendizado da arte teatral, a não ser na Escola de Teatro da Universidade da Bahia. A demanda por uma aprendizagem inicial, não vinculada à Universidade, mas dotada de técnica e sistemática própria e menos amadora, era urgente. Contudo, não existia nenhuma alternativa estabelecida. Tal quadro, levava todo e qualquer interessado em buscar este aprendizado, a ter como opção única ingressar na Escola de Teatro, fundada em 1956.

Sobre a criação da Escola de Teatro da Universidade da Bahia e sua importância histórica consolidante para a manifestação cultural em nossa cidade, vale aqui citar as palavras do historiador e teatrólogo Raimundo Matos de Leão:

> Uma analogia com o *slogan* juscelinista “Cinqüenta anos em cinco” não parece despropósito para caracterizar o período inicial da Escola de Teatro da Universidade da Bahia – ETUB (1956-1961), sua criação e existência sob o comando do diretor e professor Eros Martins Gonçalves bem como suas

> influências na vida da cidade de Salvador, que assiste à implantação de um programa educativo cultural sob a égide do reitor Edgard Santos, aquele homem que na província tem olhos para o mundo e marca com sua ação a identidade da Universidade, ao criar as escolas de Arte, Música, Teatro e Dança, tão decisivas para a formação de uma geração que nela encontra espaço para pensar e fazer as manifestações artísticas acontecerem num plano em que singularidade e pluralidade se somam na afirmação dessa identidade. (LEÃO, 2006, p. 107)

Ainda sobre este contexto, vale esclarecer que os cursos oferecidos na Escola de Teatro da Universidade da Bahia tinham níveis específicos e diferenciados. Ou seja: num primeiro momento (até 1985), os alunos que buscavam a Escola para formação como atores cursavam o nível médio. Este curso técnico fora inicialmente chamado de Curso de Interpretação e, depois, foi rebatizado Curso de Formação do Ator (CFA). Já os alunos do curso de direção adentravam para o curso superior. Normalmente, os alunos que cursavam direção teatral tinham antes feito o CFA. Vejamos as palavras de Raimundo Matos Leão:

> Esclareça-se que o curso de interpretação teatral ministrado pela Escola de Teatro da Universidade da Bahia, em que pese a sua instituição no espaço universitário, é de nível médio, denominado Curso de Interpretação e mais tarde Curso de Formação do Ator, assim permanecendo até 1985, quando se cria o Bacharelado em Interpretação Teatral, em substituição ao extinto curso técnico. Já o curso de Direção Teatral, desde o início constituiu-se como de nível universitário. (LEÃO, 2006, p. 118)

Para não cometer injustiça, não posso deixar de fazer referência a algumas iniciativas que surgiram em Salvador, ainda nos anos setenta – mais para o final da década. Algumas oficinas (ou aulas particulares) oferecidas por atores ou diretores locais. Citamos, como exemplo, os cursos de Eduardo Cabús[15] e Manoel Lopes Pontes[16].

Por conta da demanda acima explicitada, João Augusto, diretor de teatro, ex-professor

---

[15] Cantor, ator, diretor e produtor teatral baiano. Inaugurou - em 13 de junho de 1974 – o Teatro Gamboa que administrou, até ser convidado a assumir a direção artística do Teatro Castro Alves no ano de 1983. No início da década de 90 radica-se no Rio de Janeiro.

[16] Diretor teatral baiano, atualmente com mais de 50 anos de carreira, Manoel Lopes Pontes, dirigiu e montou mais de 100 peças desde 1962. Realizou inúmeros cursos de iniciação teatral na cidade de Salvador.

da Escola de Teatro da Universidade da Bahia e, à época, diretor do Teatro Vila Velha[17], propôs a Roland Schaffner – então, diretor do Instituto Cultural Brasil-Alemanha (ICBA) – a criação de um curso de teatro nestes parâmetros.

Com o apoio de Schaffner, ocorreu uma oficina de teatro com produção do ICBA e do Teatro Livre da Bahia (TLB), contando o quadro de orientadores com nomes, tais como João Augusto, Harildo Deda[18] e Benvindo Siqueira[19]. Apesar da importância desta realização, a oficina foi de curta duração, acontecendo somente nos meses de junho e julho de 1977, e tendo como montagem de conclusão o espetáculo *Off Sina Pombas Bahia*.

Estiveram nesta turma do *Off Sina Pombas Bahia* nomes que seguiram fortemente no teatro baiano, tais como Arly Arnaud[20], Armindo Bião[21] e José Araripe – este último, acabou consolidando sua atuação artística no cinema baiano. Embora o resultado desta iniciativa tenha sido muito satisfatório, o projeto não teve seguimento. Mas, a demanda por cursos da mesma natureza demonstrava ser crescente em nossa cidade. Sobre esta experiência vale aqui o registro das palavras de João Augusto, ditas ao jornal *A Tarde* em 16/09/77 (apud FRANCO, 1994, p. 230):

> A Oficina de Teatro, outro trabalho de abertura, primeira experiência no gênero realizada em Salvador, e não um setor do TLB integrado na produção

[17] O Teatro Vila Velha (TVV) merece de nossa parte, uma nota especial, por toda sua força e representatividade e pelo que ele compõe na história do teatro na Bahia. Na realidade, o TVV começou a ser sonhado no ano de 1959, quando alguns alunos e professores da Escola de Teatro decidiram não se submeter à direção de Martim Gonçalves e romperam coma estrutura da Escola de Teatro, fundando o Grupo dos Novos. Liderados por João Augusto, os nomes que constituíram o grupo eram: Othon Bastos, Sônia Robatto, Carmen Bittencourt, Echio Reis, Carlos Petrovich, Maria Francisca e Tereza Sá.Uma das principais bandeiras dos Novos era a construção de um novo teatro para Salvador (que à época dispunha de poucos espaços – e muitos em condições precárias). No ano de 1960, os Novos lançaram a campanha "Ajude os novos a dar um Teatro à Bahia". Foi uma luta de quatro anos para conseguir alcançar o objetivo. A maior vitória foi a cessão do terreno no Passeio Público, pelo então governador Juracy Magalhães. Em 1964, no mês de julho, o teatro era inaugurado – quase pronto – com o lançamento da "campanha da cadeira" (o ingresso para a estréia de *Eles não usam Black Tie* era o valor de uma cadeira do teatro).

[18] Ator e diretor teatral, mestre em Artes Cênicas e professor da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia. Grande nome do teatro baiano, sergipano de nascimento. Participou do Centro Popular de Cultura (CPC), foi fundador do Teatro de Arena na Bahia e ingressou também no TLB, trabalhando sob a direção de João Augusto.

[19] Ator, humorista, autor e diretor teatral baiano. Foi dirigente de diversas entidades profissionais na área dos trabalhadores e de autores, possuindo curiosamente o Registro Profissional de número 01 do Livro 01 às folhas 01, na Delegacia Regional do Trabalho – DRT/BA. Foi também criador do moderno Teatro de Rua no Brasil, em 1977, em Salvador. Participou também do TLB, trabalhando sob a direção de João Augusto.

[20] Atriz baiana, atualmente radicada no Maranhão. Participou ativamente do teatro baiano do período. Em 2006, recebeu o troféu de melhor atriz no Festival de Brasília do Cinema Brasileiro por sua atuação no filme "Eu me Lembro" do cineasta baiano, Edgard Navarro.

[21] Ator, diretor teatral, doutor em Artes Cênicas e professor da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia. Participou do TLB, trabalhando sob a direção de João Augusto. Foi professor do Curso Livre na ETUFBA, coordenando a 7ª edição do Curso. Entre 2002 e 2006, foi diretor da Fundação Cultural do Estado da Bahia (FUNCEB).

> teatral. É um trabalho didático. Destina-se às pessoas de teatro e às pessoas a fim de teatro.

Foi então, em fins dos anos 70, que um questionamento intenso teve lugar na classe teatral soteropolitana: qual o motivo da omissão do Teatro Castro Alves[22] (TCA) acerca desta necessidade? Omissão essa que se tornava cada dia mais gritante, já que o TCA era a grande casa teatral pública da cidade. Os artistas exigiam do governo do Estado um TCA mais aberto e voltado para a produção de teatro local. Nesse período, o teatro era visto como um “elefante branco” pela classe teatral e pela imprensa especializada, já que somente tinha servido às produções visitantes do eixo Rio - São Paulo, cobrando bilheterias muito altas e não oferecendo uma contra partida à sociedade baiana.

Como exceção a essa regra, apenas ganhavam espaço no TCA as produções locais de teatro infantil. Contudo, tal fato somente ocorria porque eram as únicas que podiam bancar as pautas altíssimas para a realidade da época. Outro questionamento do período era a ausência de uma Companhia de Teatro mantida pelo TCA. Em meio a este quadro, um nome muito importante surge na direção do TCA: Maurice Vaneau[23], que assume a administração do teatro em substituição ao escritor Cid Seixas, em 1977.

Vaneau tenta implementar mudanças nas diretrizes da casa, porém os problemas se multiplicavam no TCA. O teatro dispunha de poucos recursos e a realidade tipicamente “provinciana” inviabilizava a ação séria do artista belga. Com sua ação peculiar, Maurice Vaneau apresentou às claras um problema ainda maior enfrentado pela principal casa de espetáculos de Salvador: alegava que não existiam condições de gestão em um espaço onde todos queriam mandar e onde também não existiam recursos suficientes.

Sobre a realidade enfrentada por Vaneau, para se ter a real dimensão do momento, vale a pena aqui contar duas breves histórias que creio já façam parte do anedotário teatral da Bahia. A primeira me foi contada em livre entrevista[24] com a Profa. Marta Saback. Com muito bom humor, Marta me fala da irritação que causava em Vaneau os incessantes pedidos

---

[22] O Teatro Castro Alves é o maior e mais importante centro artístico do Estado da Bahia. A obra para sua criação foi iniciada em 1957. O teatro projetado, à época, era a maior e melhor casa de espetáculo do Brasil. Sua inauguração estava prevista para o dia 14 de julho de 1958. Contudo, cinco dias antes, na madrugada do dia 09/07/58, o teatro sofreu um trágico incêndio. Após a tragédia, a reconstrução. O teatro se ergue de novo, depois de nove anos fechado, sendo inaugurado no dia 4 de março de 1967. Grandes nomes da arte brasileira já passaram pelo palco do Teatro Castro Alves.

[23] Diretor de teatro belga naturalizado brasileiro. Ingressou no teatro pela companhia Rideau de Bruxelas, em 1946. Chegou ao Brasil em fins dos anos cinqüenta, a convite de Franco Zampari, para dirigir o Teatro Brasileiro de Comédia (TBC). Trabalhou com grandes nomes do teatro brasileiro, como Cacilda Becker, Tônia Carrero, Fernanda Montenegro e Paulo Autran. Faleceu em 24 de dezembro de 2007.

[24] Realizada no dia 27/03/09 em Salvador/BA.

de alguns freqüentadores para a alteração do horário de apresentação no TCA. O motivo para tal pedido não podia ser mais hilário: algumas pessoas insistiam que o público somente iria ao teatro após o término da telenovela da Rede Globo! O horário tradicional das apresentações era o das vinte e uma horas (21h), mas muitos queriam chegar e entrar após o final da novela "das oito"...

A segunda é fruto de livre entrevista com o Prof. Ewald Hackler[25] e retrata, exatamente, o quadro vivido por Maurice Vaneau. O diretor teria recebido um pedido de pauta da Fundação Cultural do Estado da Bahia (FUNCEB) para uma apresentação solicitada por uma determinada autoridade militar da Bahia. Para melhor contextualizar, lembremos que estávamos na fase final da ditadura militar no país, no período "pré-anistia", governo do presidente Ernesto Geisel. A data da pauta foi acertada. Contudo, para a surpresa de Vaneau, a "solicitação" continuou. Só que desta vez com o "pedido" de liberar a pauta do TCA para a citada apresentação. Diante da insistência e do desmando, o administrador do teatro replica: "com que cara eu vou cobrar a pauta do teatro a um artista, se não posso cobrar a um general?"

Como se pode perceber, o comando de Vaneau não duraria muito tempo... Após um curto período no cargo, ele mesmo pede seu desligamento em Dezembro de 1977. Contudo, foi a partir da gestão de Vaneau que se "escancarou" uma realidade na qual o teatro não tinha dinheiro nem para a limpeza do espaço, além de sofrer com a clara negligência do seu funcionalismo, composto em grande parte por "funcionários fantasmas".

Em sua despedida da Bahia, o diretor belga foi à Europa, mas presenteia a cena local com a montagem de *O Auto da Compadecida*, do dramaturgo pátrio Ariano Suassuna. Sobre a montagem e toda passagem de Maurice Vaneau pela Bahia, vale aqui o registro da crítica de Carlos Ribas, feita ao *Jornal da Bahia* em 20/01/78 (apud FRANCO, 1994, p. 235):

> Nada no Auto da Compadecida conseguiu ofuscar o brilho de uma estrela maior: o Sr. Maurice Vaneau. Ele tanto fez que acabou realizando o que pretendia: montar um espetáculo do teatro baiano no TCA e fazer dele um sucesso de público e crítica.

Para muitos, *O Auto da Compadecida* foi o último ato de Vaneau em sua honrosa gestão do TCA. Porém, a última contribuição de Maurice Vaneau ao Teatro Castro Alves somente

---

[25] Prof. Dr. Ewald Hackler, professor da Escola de Teatro da UFBA e do PPGAC, meu orientador nesta dissertação, em entrevista realizada no dia 19/02/09 em Salvador/BA.

iria acontecer em 05 de julho de 1978, com a inauguração da Sala do Coro do TCA[26]. A Sala do Coro não surge do nada: foi Vaneau quem iniciou a formulação do projeto – que a sua demissão interrompe. Foi na gestão de Theodomiro Queiroz que a Sala do Coro (um teatro médio, destinado a um "teatro falado") passou a integrar o TCA. Anos depois, em 20 de março de 1988, Theodomiro Queiroz repete o lance, com a inauguração do Espaço Xis – atualmente, Espaço Xisto Bahia – outro teatro de médio porte com projeto semelhante ao da Sala do Coro do TCA.

Com a saída de Vaneau, outros dois nomes assumem o Teatro Castro Alves: José Augusto Burity, como diretor administrativo, e Theodomiro Queiroz[27], como diretor artístico da casa. Alguns anos mais tarde, em 1991, J. A. Burity assumiria a FUNCEB e Theodomiro Queiroz, a direção do TCA. Por conta de seu histórico pessoal, Theodomiro esteve à frente de mudanças estruturais no TCA, pois entendia que um teatro do porte do Castro Alves deveria funcionar como um grande polo produtor de artes cênicas.

Nos anos setenta, Theodomiro esteve em São Paulo e travou contato com os trabalhos do Grupo Macunaíma, projeto capitaneado por Antunes Filho[28]. Theodomiro admirou muito os moldes daquela formação e, ao assumir a direção artística do TCA propôs a Burity e à Fundação Cultural, um curso que fosse oferecido gratuitamente pelo TCA.

Tendo recebido o sinal positivo para o projeto, Theodomiro chamou para coordenar o curso o Prof. Roberto Vagner Leite[29], mais conhecido na classe teatral como "Ticão". O professor Roberto Vagner Leite recusou o convite, alegando indisponibilidade de tempo, mas,

---

[26] Informação fornecida pelo Prof. Dr. Ewald Hackler, em livre entrevista realizada no dia 29/06/09, em Salvador/BA

[27] Diretor teatral formado pela Escola de Teatro da UFBA. Faz parte da história do Teatro Castro Alves, desde 1978, quando assume a direção artística até o ano de 1983. Em 1991, retorna ao TCA, desta vez a frente da direção do TCA, até o ano de 2006. Em sua gestão, o TCA foi totalmente reformado. Incluindo-se a Sala do Coro que foi reinaugurada em agosto de 1995 e a Concha Acústica, reinaugurada em 1999.

[28] José Alves Antunes Filho, diretor teatral paulista, nascido em 1929. Pertence à primeira geração de encenadores brasileiros, discípulo dos diretores do TBC. Participou ativamente do movimento de renovação cênica surgido nos anos 60 e 70. Sua montagem *Macunaíma* (1978) é considerada uma referência na encenação brasileira. A partir dela, o diretor volta-se para jovens atores, com os quais passará a conviver permanentemente. A peça surge de uma oficina teatral, em torno da obra de Mário de Andrade. Ensaia por quase um ano - aprimorando seu método de tornar os atores criadores de um processo e de uma linguagem – com o Grupo de Arte Pau-Brasil, grupo cooperativado que após a montagem passa a chamar-se Grupo Macunaíma. Para Antunes, o trabalho dos atores não se restringe ao estudo das personagens, mas sim abarca todos os aspectos da montagem. A base de seu método de trabalho é a busca do maior conhecimento possível sobre o universo da peça.

[29] Sociólogo e Diretor teatral paulista. Nasceu em Santa Bárbara d'Oeste/SP em 19/11/45 e faleceu em Salvador/BA em 20/09/93. Foi diretor e professor da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia. Em 1986, foi coordenador da 2ª edição do Curso Livre de Teatro da UFBA.

indicou um dos seus alunos concluintes do curso de direção teatral: Paulo Dourado[30], na época com 22 anos. Aliás, o trabalho com jovens diretores será uma marca do Curso Livre do TCA. Após Dourado, foi a vez do também jovem diretor Luiz Marfuz[31].

Para começar o ambicioso projeto, foi fechada uma equipe de professoras que compuseram junto com Paulo Dourado, o corpo docente do primeiro Curso Livre de Teatro do TCA. A equipe contava com as professoras Nilda Spencer, Cleise Mendes, Jurema Penna e Conceição Castro.

Todo o sucesso do projeto está descrito no próximo tópico. Mas, para finalizar, cabe salientar que no ano de 1979, finalmente, tem início uma história de inúmeras formações e realizações teatrais. A antiga demanda encontrava uma nova possibilidade e um "ninho" para a "gestação" de novos talentos. Em fins dos anos setenta, um novo horizonte se abria na atividade teatral soteropolitana. Sobre tal, vejamos as palavras da historiadora Aninha Franco (1994, p. 224): "A profissionalização cênica não acadêmica, iniciada em Salvador nos anos 60, em razão das deficiências da Escola de Teatro, ampliou-se em 70, institucionalizando-se em 80."

2.3 O CURSO LIVRE DO TEATRO CASTRO ALVES

O Curso Livre do Teatro Castro Alves aconteceu entre os anos de 1979 e 1983. Foi um marco na atividade teatral do período e se transformou rapidamente em um grande sucesso, tanto nas realizações artísticas (suas montagens), como no trabalho de formação de atores. É deste primeiro momento a expressiva marca de cerca de seiscentos candidatos por ano, concorrendo às vagas oferecidas.

Iniciamos aqui a apresentação de suas cinco edições: no ano de 1979, a trajetória tem início com o I Curso Livre de Teatro do TCA. Seu corpo docente era formado pelos professores: Paulo Dourado (interpretação), Cleise Mendes (dramaturgia), Nilda Spencer

[30] Diretor teatral baiano, formado pela Escola de Teatro da UFBA, da qual já foi diretor e, atualmente, é professor. Foi coordenador das 3 primeiras edições do Curso Livre de Teatro no TCA. Nos Cursos Livres de Teatro da UFBA, o professor Paulo Dourado não teve participações.

[31] Diretor teatral, arte-educador, dramaturgo, jornalista, administrador, doutor em Artes Cênicas e mestre em Comunicação e Cultura Contemporâneas. É professor da Escola de Teatro UFBA. Grande nome do teatro baiano contemporâneo, Marfuz dirigiu espetáculos teatrais e espetáculos musicais com grandes artistas nacionais. Foi coordenador da 4ª e 5ª edições do Curso Livre no TCA e da 3ª edição do Curso Livre da ETUFBA.

(voz), Conceição Castro (corpo) e Jurema Penna (improvisação). A montagem de conclusão foi *Apesar de tudo a Terra se Move*, uma adaptação de Cleise Mendes, sob a direção de Paulo Dourado. A equipe técnica contou com os nomes de Márcio Meirelles (cenário e figurino) e Tom Tavares (direção musical).

O primeiro espetáculo do Curso Livre do TCA foi um absoluto sucesso de público e crítica, sendo comentado pela classe teatral como um dos melhores espetáculos daquele ano. A montagem era um recorte, uma colagem de vários textos de Bertolt Brecht. O título corresponde à frase dita por Galileu após negar suas descobertas por ordem da Igreja: *Apesar de tudo a terra se move...*, o que para Paulo Dourado era: “uma frase carregada de forte conteúdo transgressor e de lucidez”[32], pois correspondia a tudo que ele estava sentindo naquele momento com aquele grupo de atores, tão jovens quanto ele, sedentos para se expressar no teatro.

Vale ainda ressaltar que já na sua primeira edição, o Curso Livre conseguia encher a sala principal do Teatro Castro Alves, onde ficou em cartaz porque o teatro queria lançar em grande estilo a primeira turma formada pelo projeto. *Apesar de tudo a Terra se Move* estreou no dia 7 de outubro de 1979, ficando em cartaz até dezembro do mesmo ano.

Em 1980, acontece o II Curso Livre de Teatro do TCA, tendo o seu corpo docente formado pelos seguintes professores: Paulo Dourado (interpretação), Cleise Mendes (dramaturgia), Nilda Spencer (voz) e Conceição Castro (corpo). A equipe de trabalho foi mantida e a montagem de conclusão de curso foi *A Terceira Margem*, com direção e iluminação de Paulo Dourado. Na equipe técnica, destacava-se o trabalho múltiplo de Márcio Meirelles no cenário, figurino e caracterização. Vale citar também a dramaturgia de Cleise Mendes que organizou textos de sua autoria e outros vários autores.

O segundo espetáculo do Curso Livre repetia – e até ultrapassava – o sucesso do ano anterior. A montagem que estreou na Sala do Coro do TCA cumpriu excelente temporada e depois viajou pelas cidades do Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília, integrando um projeto de circulação cultural do Serviço Nacional de Teatro, denominado *Mambembão*.

Ovacionado pelo público e consagrado pela crítica, tanto a local como a do eixo Rio-SP, o espetáculo foi mencionado em matérias de jornais como *O Globo* e *Jornal do Brasil*, além da revista *Isto É*. Sobre o encanto da montagem, cabe citar aqui trechos das críticas teatrais de Paulo Emanuel e Rogério Menezes, publicadas no jornal *Correio da Bahia* nas datas de 29/10

---

[32] Livre entrevista realizada no dia 16/06/09 em Salvador/BA.

e 22/10/80, transcritas pela historiadora Aninha Franco (1994, p. 287) em seu livro *O teatro na Bahia através da imprensa – século XX*:

> Domingo que passou foi a última apresentação do melhor espetáculo do ano apresentado em Salvador. A maravilhosa montagem de Paulo Dourado. [...] Resta ao teatro baiano seguir o exemplo dos meninos e meninas de A Terceira margem e perceber que o melhor nem sempre está na cópia do que o sul maravilha faz.

No ano de 1981, acontece o III Curso Livre de Teatro do TCA. O corpo docente foi basicamente mantido com os professores Paulo Dourado (interpretação), Cleise Mendes (dramaturgia) e Nilda Spencer (voz). A única alteração foi a entrada de Marlene Andrade em substituição a Conceição Castro nas aulas de preparação corporal.

O resultado de conclusão de curso foi o espetáculo *Ubu Rei – Efemérides Patafísicas*, texto de Alfred Jarry, também adaptado por Cleise Mendes e com direção de Paulo Dourado. A peça estreou na Sala do Coro do TCA e permaneceu em cartaz durante o mês de dezembro de 1981. Paulo Dourado, além da direção, assinava a iluminação e a direção musical. Na equipe técnica, novamente Márcio Meirelles (cenário e figurino), além de Rô Reyes (ex-aluna do I Curso Livre do TCA) na assistência de direção.

O terceiro espetáculo do Curso Livre do TCA seguiu a tradição de sucesso de público e crítica, com lotação freqüente das apresentações. A montagem trazia a marca irreverente do jovem diretor e causou furor ao público da época. O texto de Jarry ganhou uma adaptação própria com o estilo provocativo de Dourado, abalando os "alicerces tradicionalistas" da sociedade baiana. Sobre a repercussão da peça, vejamos aqui um fragmento da crítica teatral de Benvindo Siqueira ao *Jornal da Bahia* em 11/12/81 (apud FRANCO, 1994, p. 298-299): "Paulo Dourado, a partir do seu desejo, captou, capturou e cooptou o desejo inconsciente do grupo e da platéia, daí o sucesso de público de Ubu Rei [...] Ubu não é o espetáculo do ano, [...] mas é o fenômeno teatral do ano."

Também é importante citar o trecho da crítica teatral de Jacques de Beauvoir ao *Correio da Bahia* em 23/12/81 (apud FRANCO, 1994, p. 299): "Direção segura de Paulo Dourado e a perfeita integração do elenco [...] e que o Curso Livre consolida-se como mais uma conquista [...] da arte cênica baiana."

O ano de 1982 trouxe mudanças significativas para a equipe responsável pelo IV Curso Livre de Teatro do TCA. Paulo Dourado se afastava do projeto, abrindo espaço para outro

jovem diretor, já consagrado na cena local: Luiz Marfuz. O corpo docente deste ano foi assim formado: Luiz Marfuz (interpretação), Cleise Mendes (dramaturgia), Lia Mara (voz), Beth Rangel (coreografia) e Lia Robatto (corpo).

A montagem de conclusão de curso foi *Decamerão*, adaptação do original de Boccaccio por Cleise Mendes, sob a direção: Luiz Marfuz. A equipe técnica contou com os nomes de Márcio Meirelles (iluminação), Gilson Rodrigues (cenário e figurino) e Sérgio Souto (direção musical).

O espetáculo estreou na Sala do Coro do TCA e manteve a característica dos primeiros Cursos Livres, sendo sucesso de público e de crítica, com lotação freqüente. Além disto, a montagem também viajou para o Rio de Janeiro, tendo grande êxito de público em sua temporada no Teatro Ipanema. Sobre a repercussão do espetáculo, vejamos as palavras de Aninha Franco (1994, p. 304-305):

> Em mais uma produção do já famoso Curso Livre do TCA estreou Decamerão (Boccaccio e Cleise Mendes, Luiz Marfuz), que depois de uma excelente temporada em Salvador, ocupou outras praças do país com ótima receptividade da crítica.

Outro fato relevante foi a escolha de um dos atores formados pelo Curso Livre no *Prêmio Martim Gonçalves de Teatro*, principal premiação teatral da Bahia. O prêmio era oferecido pela TV Aratu e pelo Jornal *A Tarde*. O jovem ator Filinto Coelho foi eleito o ator revelação de 1982.

Em 1983, Luiz Marfuz seguiu a trilha iniciada no ano anterior. O V Curso Livre de Teatro do TCA também foi pleno em realizações. O espetáculo de conclusão deste curso foi o elogiadíssimo *Cabaré das Ilusões*, adaptação de textos de Nelson Rodrigues por Cleise Mendes. A direção foi novamente de Luiz Marfuz que liderou a equipe técnica contando com os nomes de: Márcio Meirelles (cenário e figurino), Hebe Alves (assistência de direção) e Paulo Cunha (assistência dramatúrgica).

Nesta 5ª edição, o corpo docente foi formado pelos professores Luiz Marfuz (interpretação), Cleise Mendes (dramaturgia), Hebe Alves (voz), Beth Rangel (coreografia) e Marlene Carvalho (corpo).

O *Cabaré das Ilusões* estreou na Sala do Coro do TCA, mantendo o alto nível de realização dos anos anteriores. O espetáculo também concorreu ao *Prêmio Martim Gonçalves*

de Teatro e, desta sorte, foi a vez de uma das atrizes formadas pelo Curso Livre, Gisele Machado, ser eleita a atriz revelação de 1983.

Antes de encerrarmos o registro deste período, cabe ainda fazer menção a alguns dos alunos formados nestes primeiros cinco anos do Curso Livre do Teatro Castro Alves. São artistas que se tornaram profissionais atuantes da cena local (e brasileira), sendo alunos desses primeiros passos do curso. Destacam-se: Gideon Rosa (I e II CL - 1979 e 1980), Rô Reyes (I CL - 1979); Eduarda Uzêda e Paulo David (II CL - 1980); Hirton Fernandes Júnior, Iami Rebouças, Meran Vargens e Luís Sérgio Ramos (III CL - 1981); Lelo Filho (IV e V CL - 1982 e 1983); Agê Habib, Filinto Coelho, Hilton Cobrinha, Lino Costa, Moacir Moreno, Nélia Carvalho e Yulo Cezar (IV CL - 1982); Frank Menezes, Kita Veloso, Meire Moreno e Ricardo Bittencourt (V CL - 1983).

A quinta edição marca também a despedida do Curso Livre de Teatro do Teatro Castro Alves. Mesmo com a vitoriosa trajetória alcançada, tendo se tornado rapidamente um grande sucesso artístico e formativo, o Curso Livre não teve o seu êxito reconhecido pela gestão pública, quando da troca de governo no Estado da Bahia. Em 1983, Eduardo Cabús assume a direção artística do TCA e, sob o argumento de que o Curso Livre não era economicamente viável, extinguiu o projeto. Sobre o fato assim se posicionou a historiadora Aninha Franco (1994, p. 315), em sua obra *O teatro na Bahia através da imprensa – século XX*:

> Cabaré das Ilusões [...] estreou como resultado do V – e último – Curso Livre de Teatro do TCA, criado pela gestão Theodomiro Queiroz e J. A. Burity no Castro Alves. Suas montagens sempre foram sucessos de crítica e público em Salvador e fora do Estado, responsáveis pela iniciação de atores como Gideon Rosa, Iami Rebouças, Filinto Coelho e Frank Menezes. Mas nada disso pesou na decisão do diretor artístico do TCA – Eduardo Cabús – que resolveu pela extinção do projeto.

2.4 O CURSO LIVRE DA ESCOLA DE TEATRO

Neste mesmo período, Paulo Dourado, diretor teatral que já havia dirigido três dos cinco espetáculos do Curso Livre do TCA, era o diretor da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (EMAC/UFBA) e articulou-se para levar o Curso Livre para a Escola de Teatro.

Nesta nova casa, foi preciso reestruturar o projeto que deixou de ser gratuito e passou a cobrar dos alunos uma mensalidade para seu autofinanciamento, uma vez que a Escola de Teatro da UFBA não tinha condições de oferecer o curso gratuitamente. Embora tenha sido praticamente uma continuidade do projeto, visto que os professores do curso no âmbito do Teatro Castro Alves eram oriundos, em sua maioria, de profissionais da Escola de Teatro, considerou-se que o projeto estava recomeçando. Desta forma não se chamou a primeira turma formada na Escola de Teatro como a sexta turma do Curso Livre (como, em meu entendimento, deveria ter ocorrido), mas sim de primeira turma do Curso Livre de Teatro da UFBA. O Curso Livre tinha uma nova casa.

2.4.1 **A contagem recomeça: do I ao V...**

O Curso Livre de Teatro chega à Escola de Teatro da UFBA – à época, ainda chamada EMAC/UFBA – no ano de 1985. Fazendo uma analogia, faço alusão à celebre frase do senador alagoano Teotônio Vilela, quando do seu ingresso ao MDB, vindo da Arena, no ano de 1979: “cheguei ao lugar onde sempre estive”.

O Curso Livre sai do Teatro Castro Alves, do berço da gestão pública do Estado da Bahia, indo para a instituição que abrigava diretamente a maioria dos profissionais nele engajados. O Curso Livre chega “onde sempre esteve”, na Escola de Teatro, casa maior na tradição do ensino das artes cênicas na Bahia.

Uma primeira diferença é claramente notada. O curso, antes gratuito, conta agora com uma taxa mensal que visa cobrir seus custos. A taxa é simbólica, muito aquém do valor justo, mas já na primeira seleção nota-se uma queda no número de candidatos. A média de seiscentos candidatos cai para cerca de trezentos candidatos por ano. A presença da mensalidade afastava prováveis alunos... Infelizmente, a decisão do Estado em extinguir o Curso Livre no TCA se fazia muito mais marcante. Para aliviar essa situação, a Universidade oferece a possibilidade da concessão de bolsas. Ao longo dos anos, alguns alunos – que comprovaram a necessidade – foram liberados do pagamento da taxa mensal.

Também a duração do curso foi reformulada. No TCA, o Curso Livre se iniciava no começo do ano e tinha sua montagem de conclusão apresentada nos meses finais deste mesmo ano. No novo formato da Escola de Teatro da UFBA, o curso passa a ter duração de doze

meses, começando geralmente em fevereiro e tendo sua montagem de conclusão apresentada em janeiro ou fevereiro do ano posterior.

Deste modo, o Curso Livre novamente se re-estabelecia como alternativa no aprendizado de teatro em Salvador. Sobre o fato, assim narra Aninha Franco (1994, p. 339):

> A Escola de Teatro iniciou 1986 com A Décima Segunda Noite ou O Que Você Quiser, resultado do I Curso Livre de Teatro da casa [...] Esse Curso Livre passou, desde então, a ocupar o espaço e a função do Curso Livre de Teatro do TCA, extinto em 83.

A Escola de Teatro abriu inscrições para seu primeiro curso em 1985. Vamos, pois, à apresentação das edições. A trajetória se reinicia com o *I Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA* (no cômputo geral este seria o sexto Curso Livre). O corpo docente foi novamente modificado, sendo agora formado pelos professores Harildo Deda (interpretação), Cleise Mendes (dramaturgia e coordenação), Carlos Nascimento (dicção), Marta Saback (corpo) e Deolindo Checcucci (improvisação).

A montagem de conclusão foi *A Décima Segunda Noite (ou O Que Você Quiser)*, texto de Cleise Mendes, criado a partir do original de William Shakespeare. A direção foi assinada por Harildo Deda. A equipe técnica contou com os nomes de Sônia Rangel (cenário) e Aurilda Sanches (figurino). A peça estreou no Teatro Santo Antônio – atual Teatro Martim Gonçalves – ficando em cartaz de vinte de março a seis de abril de 1986.

É interessante destacar que esta montagem de conclusão do primeiro Curso Livre na Escola de Teatro da UFBA recebeu indicações para o *Prêmio Martim Gonçalves de Teatro*. Foram indicados ao Prêmio os atores Iromar Nogueira e Joana Schnitman.

Em 1986, seguindo o novo formato, começa o *II Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. O corpo docente desta segunda edição foi formado pelos seguintes professores: Roberto Ticão Leite (interpretação, criatividade cênica e coordenação), Cleise Mendes (análise de texto), Carlos Nascimento (dicção e expressão vocal), Marta Saback (expressão corporal), Otávio Ferraz (canto) e Sônia Rangel (criatividade cênica).

A montagem de conclusão foi *No Galope do Riso, Improviso*, texto de Cleise Mendes, criado a partir de vários autores, sob a direção de Roberto Leite (Ticão). Na equipe técnica, os nomes de Sônia Rangel (cenário e figurino), Tom Tavares (composições) e Magno Aguiar (direção musical). A peça estreou no Teatro Santo Antônio ficando em cartaz no mês de

fevereiro de 1987.

No ano de 1987, tem início o *III Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. O novo corpo docente foi formado pelos professores Luiz Marfuz (interpretação), Cleise Mendes (análise de texto), Hebe Alves (expressão vocal), Beth Rangel (expressão corporal) e Sônia Rangel (coordenação).

A montagem de conclusão foi *Sim*, texto de Cleise Mendes, criado a partir de textos de Fernando Arrabal, com direção de Luiz Marfuz. Na equipe técnica merecem destaque os nomes de: Sônia Rangel (cenário e máscaras), Filinto Coelho (figurino), Hilton Cobrinha (iluminação), Beth Rangel (coreografia), Sérgio Souto, Cacau Celuque e Renan Ribeiro (composições) e Renan Ribeiro (direção musical). A peça estreou no Teatro Santo Antônio ficando em cartaz de treze de janeiro a sete de fevereiro de 1988.

Sobre a repercussão da peça, cito aqui um trecho da crítica teatral do jornalista Lago Júnior ao jornal *Tribuna da Bahia* em 23/01/88 (apud FRANCO, 1994, p. 350): “Sim, pode-se dizer que a temporada baiana de teatro em 1988 começou afirmativamente. Sem dúvidas. *Sim* é um espetáculo de beleza plástica incontestável, sob a direção segura de Luiz Marfuz.”

E na crítica de Clodoaldo Lobo, ao jornal *A Tarde*, em 23/01/88 (apud FRANCO, 1994, p. 350):

> *Sim* é um espetáculo singularmente bem sucedido, em que o riso resgata a dilaceração de um autor que, através de seus textos, vomita todos os seus delírios [...] Através de trechos dos textos arrabaldianos Luiz Marfuz reconstituiu um universo multifacetado.

No ano de 1988, começava o *IV Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*, que apresentou o seguinte corpo docente: Deolindo Checcucci (interpretação), Cleise Mendes (texto), Hebe Alves (voz), Marta Saback (corpo), Renata Becker (canto) e Sônia Rangel (coordenação).

O espetáculo que concluiu o curso foi *A Guerra Mais ou Menos Santa*, um texto de Mário Brassini, com direção de Deolindo Checcucci. A montagem tinha na equipe técnica as presenças de Mauro Garcia (cenário) e Paulo Paiva (figurino). A peça estreou no Teatro Santo Antônio, ficando em cartaz nos meses de janeiro e fevereiro de 1989.

Novamente uma montagem de Curso Livre recebia indicações: *A Guerra Mais ou Menos Santa* surpreendeu a todos com sua indicação como melhor espetáculo adulto para o

Prêmio Bahia Em Cena. O *Bahia em Cena* era uma realização da Fundação Cultural do Estado da Bahia. O Prêmio foi um projeto idealizado por Paulo Cunha e Hebe Alves e surgiu para substituir o extinto *Prêmio Martim Gonçalves*. Contudo, infelizmente o prêmio não conseguiu passar de seu primeiro ano de existência.

Em 1989, teve início o *V Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. Seu corpo docente era formado pelos professores Sérgio Farias (interpretação), Cleise Mendes (dramaturgia), Hebe Alves (preparação vocal), Marta Saback (preparação corporal), Renata Becker (preparação vocal) e Carlos Nascimento (preparação vocal).

O espetáculo de conclusão de curso foi *Em Cima da Terra, Embaixo do Céu*, com direção de Sérgio Farias. A montagem inovou trazendo para cena o debate das relações do homem com a natureza. O meio social e ação destrutiva do homem era o grande tema para o roteiro adaptado por Cleise Mendes e Sérgio Farias, que criaram uma colagem de textos de diversos autores. Na equipe técnica da montagem vale ressaltar o cenário e o figurino de Sônia Rangel. A peça estreou no Teatro Santo Antônio, ficando em cartaz nos meses de dezembro de 1989 e janeiro de 1990.

Concluindo este registro dos cinco primeiros anos do Curso Livre na Escola de Teatro, faço agora menção aos alunos formados neste período que seguiram na atividade teatral profissionalmente. Destacam-se os nomes de: Joana Schnitman (I CL - 1985) e Eduarda Uzêda (novamente cursando o I CL - 1985); Mônica Gedione e Nete Benevides (II CL - 1986); Tereza Araújo, George Mascarenhas, Vivianne Laert, Tom Carneiro, Celso Júnior, Nadja Turenko, Elisa Mendes, Dora West, Urias Lima, Cláudio Simões, Clécia Queiroz e Urânia Maia (III CL - 1987); Evani Tavares e Isabella Malta (IV CL - 1988); Diogo Lopes Filho, Isabel Noemi, Marcelo Prado, Mário Dias e Rada Zaverutcha - atualmente: Rada Resedá (V CL – 1989).

Para terminar, vale lembrar um fato curioso ocorrido ainda no ano de 1989. Theodomiro Queiroz, que à época coordenava o Espaço Xis – atualmente, Xisto Bahia – convidou o jovem diretor Paulo Cunha para organizar um curso nos moldes de um “curso livre” a ser oferecido no espaço. Foi chamado de “Curso Xis de Teatro – iniciação teatral” e realizado nos meses de julho de 1989 a janeiro de 1990. Era uma atividade do departamento de teatro da Fundação Cultural do Estado da Bahia. Tudo indicava que o Espaço poderia oferecer uma nova opção para a cidade de Salvador. Mas, como o próprio Paulo Cunha reconheceu em livre

entrevista[33]: "embora tenha sido realizado um bom trabalho, o que se comprovou pela sua importância enquanto espaço de aprendizado teatral, não obteve a expressão conquistada pelo Curso Livre do TCA ou da Escola de Teatro, por ter sido uma iniciativa única, que não pôde dispor de grande infra-estrutura."

2.4.2 **Do VI ao X Curso Livre...**

Para facilitar a leitura, organiza-se, em seguida, o Curso Livre na Escola de Teatro da UFBA em divisões de cinco em cinco anos. Essa divisão apresenta-se apenas como opção de organização metodológica haja vista que o período na Escola de Teatro da UFBA é consideravelmente maior.

A Escola de Teatro iniciou as atividades do *VI Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA* no ano de 1990. O corpo docente foi ampliado com a inserção de novos componentes. Os professores que integraram esta formação foram: Marta Saback (preparação corporal), Clécia Queiroz (máscara neutra), Sérgio Farias (performance), Claudete Eloy (maquiagem), Sônia Rangel (ambientação cênica), Harildo Deda (interpretação), Cleise Mendes (dramaturgia), Renata Becker (canto) e Hebe Alves (interpretação, dicção, voz e coordenação).

A montagem de conclusão foi *Os Melhores Anos de Nossas Vidas*, texto de Domingos de Oliveira e Priscilla Rosenbaum. A direção foi assinada por Hebe Alves, que também assinou o cenário da montagem. Na ficha técnica destaca-se o figurino de Marcio Meirelles. A peça estreou no Teatro Santo Antônio – atual Teatro Martim Gonçalves – ficando em cartaz nos meses de dezembro de 1990 e janeiro de 1991.

Sobre o cenário de *Os Melhores Anos de Nossas Vidas*, vale a pena rememorar um fato curioso que me foi narrado em uma deliciosa livre entrevista[34] com a professora Hebe Alves: como a "grana" que sobrou para a montagem final era muito curta, ela e Marcio Meirelles tiveram de "se virar" para fazer o figurino e o cenário. Justamente em meio a essa "crise

[33] Realizada no dia 24/04/09, em Salvador/BA.
[34] Realizada no dia 15/06/09, em Salvador/BA.

financeira" surge a idéia de utilizar módulos soltos, os tradicionais "cubos" – praticáveis[35] em formato de cubo – que se tornaram presença constante em montagens que apresentavam "situação financeira similar" na Escola de Teatro da UFBA, até os dias de hoje.

Outro ponto que merece destaque referente à sexta edição do Curso Livre é o fato de que a partir desta turma, após a conclusão do curso, teve início o primeiro Núcleo de Exercícios para o Ator (NEA), formado pelos ex-alunos do VI Curso Livre. O Núcleo foi uma continuidade do trabalho, ampliando a formação desses atores. Como decorrência natural deste agrupamento, surgiu um grupo de teatro que se tornou muito atuante em Salvador na década de noventa: a *Cia. CEREUS de Investigação Teatral*.

O *Cereus* foi convidado a se tornar um grupo residente do Teatro Vila Velha, em 1994, devido a ação da professora Hebe Alves – diretora do grupo – no projeto de reconstrução do TVV. Entre as realizações da *Cia. Cereus* destacam-se as montagens: *O Homem Nu: suas viagens*, espetáculo que ficou em cartaz nos anos de 1992, 1993 e 1994, com direção de Hebe Alves e autoria coletiva a partir de crônicas nacionais; *Bal Trap – O Jogo*, apresentado nos anos de 1994 e 1995. Direção de Hebe Alves para o texto de Xavier Durringer e *A Incrível Viagem* de Doc Comparato, espetáculo realizado no ano de 1996 com direção de Hebe Alves.

As montagens acima citadas são exemplos das realizações da *Cia. CEREUS de Investigação Teatral*, um grupo oriundo do trabalho deste projeto. Muitos de seus atores ainda continuam na cena baiana ou desenvolvem atividades artísticas em outros centros.

Em 1991, tem início o *VII Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. O seu corpo docente sofreu poucas alterações em comparação ao ano anterior, sendo a principal dessas a passagem da coordenação de Hebe Alves para Armindo Bião. Compuseram a formação deste curso os seguintes professores: Marta Saback (expressão corporal), Claudete Eloy (confecção de máscaras neutras), Sérgio Farias (performance), Harildo Déda (interpretação), Cleise Mendes (dramaturgia), Renata Becker (canto), Hebe Alves (expressão vocal) e Armindo Bião (jogos teatrais com máscaras e coordenação).

A sétima edição realizou três mostras cênicas de processo de trabalho. A primeira mostra aconteceu no Teatro Santo Antônio nos dias 20 e 21 de junho de 1991, com um trabalho de máscaras neutras e expressivas, canto e dança. A segunda mostra foi uma colagem a partir de cenas de Aristófanes, Plauto, Gil Vicente, Shakespeare, Molière e Oswald de

---

[35] São estruturas modulares que formam palcos ou estruturas cenográficas mais altas que o nível do chão. Podem ser de encaixe ou simplesmente encostadas lado a lado.

Andrade, também realizada no Teatro Santo Antônio nos dias 26 e 27 de setembro de 1991. A terceira mostra esteve centrada em apresentações de Performances em diversos locais de Salvador, nos meses de setembro e outubro de 1991.

O espetáculo de conclusão de curso foi *As Aves* de Aristófanes – comédia clássica grega – adaptada por Cleise Mendes para a direção de Armindo Bião. A peça teve sua temporada no Teatro Vila Velha, para a satisfação do seu encenador já que Armindo Bião estreou profissionalmente como ator, neste mesmo teatro, em 1967, sob a direção de João Augusto. A temporada do espetáculo *As Aves* ocorreu entre os dias cinco a vinte e três de fevereiro de 1992.

As Aves contou com grande produção e teve nomes de peso em sua equipe técnica, tais como: Ewald Hackler (cenário e iluminação), Sônia Rangel (figurinos e adereços), Claudete Eloy (maquiagem), Marta Saback (coreografia) e Cláudio Kieffer e Pedro Augusto Dias (composição e direção musical). O diretor Armindo Jorge Bião se dedicou com afinco à montagem.

O programa do espetáculo de conclusão foi especialmente elaborado, trazendo em seu corpo um grande número de textos explicativos fazendo referência ao Curso Livre, ao processo de montagem, ao texto dramático, ao autor e à comédia clássica grega. Ainda neste programa, encontramos um relevante texto da historiadora Aninha Franco sobre a trajetória do Curso Livre de Teatro. Um texto valioso, aliás, pois abarcava todo o período anteriormente percorrido pelos precursores deste trabalho, até a montagem em questão.

Chegamos ao ano de 1992 e ao *VIII Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. Neste ano, o corpo docente foi formado pelos professores Hebe Alves (interpretação e voz), Armindo Bião (interpretação), Sérgio Farias (performance), Meran Vargens (expressão vocal), Marta Saback (expressão corporal) Harildo Deda (interpretação) e Sônia Rangel (artes visuais).

A montagem de conclusão do curso foi *Noites Vadias*, uma adaptação de Cleise Mendes criada a partir de textos de Boccaccio. A direção do espetáculo foi de Hebe Alves. Na equipe técnica, vale destacar o trabalho de cenário e figurino de Sônia Rangel. A peça estreou no Teatro Santo Antônio, ficando em cartaz nos meses de dezembro de 1992 e janeiro de 1993.

Um fato relevante ligado ao espetáculo *Noites Vadias* foi a criação do projeto *Verão 3 em 1*, com a participação de uma montagem do Curso Livre. Este projeto juntou no palco do Teatro Santo Antônio três peças que estavam em cartaz no período, com grande sucesso, para

apresentações nos horários das 17h, 19h e 21h[36]. O projeto teve temporada nos meses de janeiro e fevereiro de 1993. Além de *Noites Vadias*, integravam o projeto os espetáculos: *O Homem Nu: suas viagens*, com direção de Hebe Alves e *Bróder*, com direção de Meran Vargens.

Também no ano de 1992, uma novidade aconteceria no histórico dos Cursos Livres: com a volta de Theodomiro Queiroz ao Teatro Castro Alves – dessa vez, como diretor administrativo, onde permaneceria até 2006 – houve uma tentativa de retomada do Curso Livre naquela casa. Para esse ressurgimento, mais uma vez foi chamado o professor Paulo Dourado para assumir a coordenação. Sendo assim, o curso contou com um corpo docente composto pelos professores Paulo Dourado (interpretação), Cleise Mendes (dramaturgia e análise de texto), Yumara Rodrigues (expressão vocal) e Dina Tourinho (expressão corporal).

A iniciativa foi surpreendente, mais de trezentos candidatos se inscreveram para tentar uma vaga na nova turma. O curso foi denominado Curso de Formação do Ator (homônimo ao curso oferecido até 1985 na Escola de Teatro das UFBA) porque o Curso Livre de Teatro se encontrava radicado na Escola de Teatro da UFBA. Para sua conclusão foi realizada uma mostra cênica a partir do texto de Naum Alves de Souza, *Aurora da Minha Vida*, com direção de Paulo Dourado. A montagem tinha uma peculiaridade: devido ao grande número de integrantes no curso, a direção optou por realizar três elencos que apresentaram o trabalho em diversas escolas da Rede Municipal de Ensino. Como encerramento do curso, a peça foi apresentada em um final de semana no Teatro Espaço Xis nos dias cinco (19 e 21h) e seis (21h) de dezembro de 1992, sendo uma apresentação para cada elenco.

Este curso lançou no mercado, profissionais como: André Actis, Cátia Martins, Cida Oliveira, Cristiane Mendonça, Débora Adorno e George Vassilatos. Parecia que o Teatro Castro Alves retomaria a prática anterior, mas o projeto novamente não foi levado adiante.

Contudo, três anos depois, o Teatro Castro Alves criou, em substituição a esse projeto, o I Curso de Treinamento para Atores do TCA, projeto capitaneado na época pela diretora teatral, Carmen Paternostro. Carmen contou em sua equipe com as professoras Cleise Mendes e Hebe Alves para a realização deste curso. A grande mudança que se dava era a de que este curso não mais se dirigia à formação de atores, mas sim a um aprimoramento destes. Dos

---

[36] Em livre entrevista com a professora Hebe Alves, datada de 16/06/09, em Salvador/BA. Vale aqui comentar a apresentação final do citado projeto, onde a diretora Hebe Alves "dirigiu" uma "aventura cênica" conciliando num único espetáculo, cenas e personagens de todas as três montagens. Narrativa que provocou boas risadas no autor desta dissertação.

vinte e dois alunos que cursaram os três meses desse processo, nove foram escolhidos para a montagem final: *Otelo*, de William Shakespeare.

Esta iniciativa acabou transformando-se no Núcleo de Teatro de Repertório do TCA, com a proposta de montar anualmente um espetáculo com um diretor de renome convidado pela direção do teatro. Os profissionais envolvidos nesta montagem viriam de uma grande audição pública para composição de elenco. Posteriormente, o projeto teve alterações e, atualmente, denomina-se Núcleo de Produção do TCA.

Em 1993, começa o *IX Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA* e com ele temos a chegada de um novo profissional a este quadro, que marcará de modo fundamental a história do Curso Livre em nossa escola: Paulo Cunha, o diretor teatral que comandou o maior número de trabalhos já realizados pelo Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA.

Logo em sua chegada, Paulo Cunha já possuía experiência em trabalhos de formação de ator, como no Curso Xis de Teatro em 1989 – já aqui mencionado – e na formação de um grupo de teatro dos alunos do Colégio Estadual Manoel Devoto, por cinco anos, de agosto de 1982 a outubro de 1987[37].

Ainda vale lembrar que, apesar desta nona edição ter sido o seu primeiro ano no Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA, não foi a sua primeira experiência no Curso Livre, pois Paulo Cunha havia sido assistente de dramaturgia da professora Cleise Mendes no V Curso Livre de Teatro do TCA, participando do processo de montagem do espetáculo *Cabaré das Ilusões*, dirigido por Luiz Marfuz.

Nesta nona edição, o curso foi dividido em duas etapas. Na primeira, coube à professora Meran Vargens conduzir a primeira mostra cênica do Curso Livre, a qual foi chamada *Um personagem se aproxima* e teve suas apresentações realizadas no Teatro Santo Antônio. Na segunda etapa, assumiu o professor Paulo Cunha, que foi responsável pela condução do espetáculo de conclusão: *O Inspetor Geral*, o clássico de Nikolai Gogol. Paulo Cunha assinou a direção e a cenografia do espetáculo. O texto retratava a estrutura de corrupção numa pequena vila de província, durante o absolutismo czarista russo, se apresentando extremamente atual para a realidade brasileira. A montagem estreou no Teatro Santo Antônio, ficando em cartaz nas datas de vinte de janeiro a vinte e sete de fevereiro de 1994.

O corpo docente deste ano foi formado pelos professores Meran Vargens (improvisação e interpretação), Paulo Cunha (interpretação), Hebe Alves (expressão vocal), Marta Saback e

---

[37] Conforme o currículo do professor Paulo Cunha que me foi apresentado durante processo de entrevistas.

Sandra Santana (expressão corporal). A coordenação administrativa do curso coube a Carlos Nascimento.

No ano de 1994 acontece o *X Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. O corpo docente desta edição foi formado pelos professores Paulo Cunha (interpretação), Jorge Gaspari (história do teatro), Marta Saback (expressão corporal), Neto Costa (preparação vocal) e Joana Schnitman (coordenação administrativa).

A primeira mostra foi chamada *Cenas de Amor em Campo Minado*, uma colagem a partir de cenas selecionadas dos textos: *A Lira dos Vinte Anos* de Paulo Cesar Coutinho e *Amor em campo minado* de Dias Gomes. A mostra teve co-direção de Joana Schnitman, Marta Saback e Paulo Cunha. As apresentações foram realizadas no Teatro Gregório Matos nos dias treze e quatorze de agosto de 1994.

A montagem de conclusão foi *Cabaré Brasil*, um musical com roteiro e direção de Paulo Cunha. O espetáculo estreou no Teatro Santo Antônio com grande sucesso e lotação freqüente. A montagem apresentava grande número de inovações. A primeira novidade estava na retirada das cadeiras do Teatro Santo Antônio, que foi totalmente ambientado para tornar-se um "cabaré", recebendo o público com mesas e pista de dança. Outra novidade era o caráter duplo do espetáculo. Por se tratar de uma revista da arte brasileira no século XX, a montagem era dividida em dois espetáculos musicais: *Cabaré Brasil I* e *Cabaré Brasil II*.

Os espetáculos revezavam as apresentações, sendo apresentado um a cada fim de semana. *Cabaré Brasil I* tinha sua estrutura montada abrangendo desde o começo do século XX até o modernismo. Já *Cabaré Brasil II* apresentava uma estrutura que se iniciava na era de ouro do rádio brasileiro até os anos noventa. Uma montagem dupla, incomum e diferenciada que trazia uma nova qualidade às realizações do Curso Livre.

Cabaré Brasil estreou no Teatro Santo Antônio no dia dez de março de 1995, mas devido ao grande sucesso de público, o espetáculo foi convidado a estender sua temporada até o dia vinte e oito de maio de 1995. Poucos meses depois, foi novamente convidado a retornar ao palco da Escola de Teatro da UFBA. O espetáculo *Cabaré Brasil* teve nova temporada no Teatro Santo Antônio dos dias quatorze de setembro a dezenove de novembro de 1995, quando o diretor Paulo Cunha optou por condensar as duas montagens em uma única. Essa nova versão contava com um elenco constituído por alunos do Núcleo de Exercício para o Ator (ex-alunos do X Curso Livre) e atores profissionais especialmente convidados.

Após esse sucesso, o novo espetáculo *Cabaré Brasil* alçou vôos maiores apresentando-se em outros teatros e diversos locais, tais como: shoppings, apresentações em bairros, convenções e no projeto *Pelourinho Dia e Noite*. "Cabaré Brasil" também teve o mérito de novamente fazer com que uma peça oriunda do Curso Livre recebesse indicações no *Prêmio Bahia Aplaude* – prêmio de teatro local à época – que era patrocinado pela empresa Copene. O espetáculo recebeu indicações como melhor espetáculo adulto e, Paulo Cunha, como melhor diretor.

Sobre o espetáculo *Cabaré Brasil*, cabe aqui ressaltar que a montagem é uma continuidade no trabalho de Paulo Cunha com revistas musicais. A trajetória dessa pesquisa[38] me foi apresentada pelo professor Paulo Cunha em seu currículo pessoal.

Para concluir esse período que compreende da sexta à décima edição do Curso Livre na Escola de Teatro, faço novamente uma deferência especial, mencionando os alunos formados nesse período que seguiram na atividade teatral profissionalmente. Destacam-se: Aícha Marques, Carlos Betão, João Figger, Jorge Borges, Marcos Cristianno, Maria Menezes, Sérgio Sobreira, Tânia Toko, Zé Lauro Azevedo, Zeca Abreu, Franklin Magalhães e Osvaldinho Mil (VI CL - 1990); Evelyn Buchegger, Najla Andrade, Paôlo Ferreira, Paula Hiroe, Rony Cácio, Zeel Fontes e Kátia Leal (VII CL - 1991); Alexandre Schumacher, Caíca Alves, Cibele de Sá, Érica Saraiva, Magali Evangelista, Ed Bala, Gordo Neto e Maurício Pedrosa (VIII CL - 1992); Vladimir Brichta, Edmilson Barros, Audri Anunciação, Dione Barreto, George Vladimir, Karina Allatta, Tânia Soares, Edmundo Cezar, Paty Assis e Márcia Ribeiro (IX CL - 1993); Lucci Ferreira, Eduardo Albuquerque, Fabiana Pharaó, Jorge Sá, Karina de Faria, Lika Ferraro, Márcio Campos, Marcley Oliveira, Maurício Pedrosa (novamente), Paulo Borges, Sandra Léa Oliva, Tatiana de Lima e Vitório Emanuel (X CL – 1994).

2.4.3 **Do XI ao XV Curso Livre...**

A Escola de Teatro iniciou as atividades do *XI Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA* no ano de 1995. O grande sucesso do ano anterior e a extensão das apresentações de

---

[38] *Cabaré Brasil I* e *Cabaré Brasil II* foram re-elaborações a partir de material dramatúrgico já existente, de autoria do próprio Paulo Cunha, com a criação e inclusão de novos esquetes, transformando a revista musical *Cabaret Brasil* – originalmente escrita em 1984 – em duas obras distintas.

Cabaré Brasil impossibilitaram a continuidade da mesma equipe de trabalho. Isto fez com que o corpo docente desta nova edição fosse modificado. Optou-se por dar espaço para novos professores, nem todos ligados ao quadro da ETUFBA. Foi um ano conturbado.

Os professores que integraram a primeira fase do curso foram os seguintes: Celso Júnior e Tom Carneiro (interpretação), Meran Vargens (preparação vocal), Neto Costa (canto) e Sônia Gonçalves (corpo). Contudo, alguns meses após iniciado o curso, os atores Celso Júnior e Tom Carneiro, principais condutores do processo, integrantes do I Curso de Treinamento para Atores do TCA foram selecionados para a montagem do Núcleo de Teatro de Repertório do TCA. Tratava-se da montagem de *Otelo*, de William Shakespeare, a ser dirigida por Carmem Paternostro. Para dificultar ainda mais a situação já conturbada do Curso Livre, ambos fariam a clássica dupla de antagonista/protagonista, Iago e Otelo...

Profundo dilema dos atores/professores... O processo de ensaio da nova montagem chocava seus horários com a turma do Curso Livre. E agora? Escolher pela própria carreira ou pela formação de outros? Eles optaram pelo espetáculo.

A decisão “caiu como uma bomba” nos departamentos já sobrecarregados da Escola de Teatro da UFBA. Às pressas, teve que ser montada uma nova equipe que retomaria uma turma insatisfeita e com aulas atrasadas. O novo corpo docente foi sendo formado no decorrer das aulas e contou com a presença dos seguintes professores: Marta Saback (expressão corporal), Gideon Rosa (expressão vocal), Sérgio Farias (performance) e Deolindo Checcucci (interpretação).

Como já foi dito: foi um ano conturbado! Mas, antes de encerrar a questão do dilema pessoal dos atores/professores, é necessário dizer que não se quer levantar polêmica. Muito ao contrário, para tanto, faço uma analogia, me permitindo citar a réplica final da personagem Otelo para contextualizar o fato:

> OTHELO - Por gentileza, esperem! Duas palavrinhas, antes que os senhores se vão. Prestei alguns serviços ao Estado, e isso é sabido. Mas, agora, outro assunto: suplico aos senhores que [...] quando relatarem esses atos infelizes, falem de mim como sou. Que nada fique atenuado, mas que se esclareça que não houve dolo. Depois os senhores devem mencionar este que amou demais; com sabedoria de menos. (SHAKESPEARE, 2003, p. 396)

Entretanto, o Curso Livre acabou por retomar seu devido ritmo neste ano e, em 1996, estreava *Intimidades*, colagem de textos diversos, sob a direção de Sérgio Farias e Deolindo Checcucci, sendo este o espetáculo de conclusão do curso. A montagem foi encenada no

Teatro Santo Antônio com temporada nos meses de janeiro e fevereiro de 1996. Da equipe técnica, vale destacar a participação de Marta Saback (assistência de direção) e as composições exclusivas de Zéu Britto.

Em 1996, começa o *XII Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. Esta edição é de especial importância para mim, que nela ingressei na arte teatral. O XII Curso Livre marca a volta de Paulo Cunha à coordenação do curso. O corpo docente desta edição foi formado pelos professores Paulo Cunha (improvisação, interpretação e coordenação), Jorge Gaspari (história do teatro), Marta Saback (preparação corporal), Hebe Alves (preparação vocal), Cleise Mendes (análise de texto), Claudete Eloy (maquiagem e caracterização) e Neto Costa (voz).

O texto escolhido para a mostra cênica do meio de curso foi *Álbum de Família* de Nelson Rodrigues, dirigido por Paulo Cunha. A montagem estreou na Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA e teve sua temporada do dia vinte e cinco ao dia vinte e nove de setembro de 1996. Na ficha técnica dessa montagem, vale citar a presença de Maurício Pedrosa (assistência de direção e execução da cenografia) e de Edmundo Cezar (iluminação).

A mostra do XII Curso Livre trazia uma novidade: ao invés de cenas escolhidas em obras diversas, de um ou mais dramaturgos, o diretor Paulo Cunha optou pela apresentação na íntegra da obra rodrigueana. Tal escolha se justificava como exercício para os alunos e pela possibilidade de iniciação no universo dramático e arquetípico de Nelson Rodrigues, além de servir como preparatório para a montagem final.

O espetáculo de conclusão foi *Senhora dos Afogados*, também de Nelson Rodrigues, sob a direção de Paulo Cunha. Aliás, neste ano surge, outra atitude que se tornaria tradição na condução deste diretor nos Cursos Livres: a montagem de espetáculos de Nelson Rodrigues.

Paulo Cunha, que já possuía em seu currículo as encenações de *Valsa nº 6* e *Dorotéia* (antes de entrar na Escola de Teatro), realizaria com o Curso Livre, ao longo de dez edições nas quais comandou os trabalhos, nada menos do que cinco montagens rodrigueanas. O que totaliza a marca de sete encenações oriundas de textos de Nelson Rodrigues – dos dezessete textos do autor – na carreira do diretor. Em livre entrevista[39] com o diretor, Cunha revela que tal escolha nunca se tratou de uma obrigação da parte dele. Ao contrário, demonstra a sua admiração pelo maior dramaturgo do Brasil. Talvez com um quê da obsessão rodrigueana...

Mas, voltando à *Senhora dos Afogados*, o espetáculo também foi um enorme sucesso de

---

[39] Realizada em 28/03/07 em Salvador/BA.

público e crítica. A montagem estreou no Teatro Martim Gonçalves – antigo Teatro Santo Antônio, agora rebatizado em justa homenagem[40] – com um cenário de beleza surpreendente, assinado também por Paulo Cunha. O impacto visual da montagem era um dos trunfos da direção. Novamente, o alto padrão de qualidade retornava às realizações do Curso Livre.

A temporada de *Senhora dos Afogados* estendeu-se do dia dezessete de abril a vinte e nove de junho de 1997. Na equipe técnica merecem destaque os trabalhos de Irma Vidal (iluminação) e Marta Saback (assistência de direção). Assim como aconteceu em *Cabaré Brasil*, *Senhora dos Afogados* também foi uma montagem oriunda de Curso Livre que recebeu indicações ao *Prêmio Bahia Aplaude*. O espetáculo recebeu as indicações de Paulo Cunha (cenografia) e Irma Vidal (iluminação).

Finalizando a abordagem sobre o espetáculo, vale citar aqui trechos de críticas teatrais da época que comprovam o grau de excelência da montagem. Começamos pelo crítico Clodoaldo Lobo (1997, p. 1):

> Os alunos do XII Curso Livre de Teatro mostram a que vieram, num trabalho em que predomina a homogeneidade, com destaque para alguns atores, comprovando não só o talento de uma fornada jovem de artistas de palco, como a competência (já comprovada) do diretor Paulo Cunha.

Vejamos agora um trecho na crítica do jornalista Marcos Uzel (1997, p. 8):

> O resultado da montagem Senhora dos Afogados, em cartaz no Teatro Martim Gonçalves, evidencia uma clara intenção do diretor Paulo Cunha: investir no arrojo plástico como forma de valorizar não só o seu próprio investimento em um projeto ambicioso e desafiador, mas também o trabalho do time de atores iniciantes que compõe o elenco do espetáculo, formado por alunos concluintes do XII Curso Livre de Teatro. [...] Didaticamente, o diretor arrisca na pertinente ousadia de optar por um texto denso e rico em possibilidades de interpretação, oferecendo ao grupos iniciante a chance de experimentar radicalmente o desnudamento teatral nestas suas primeiras trocas de comunicação com o espectador. Os atores demonstram ter topado o desafio com seriedade.

No ano de 1997, começava o *XIII Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. Ocorria um fato inusitado: o novo curso começava enquanto o anterior terminava seus ensaios e, posteriormente, realizava sua temporada; fato este que iria se repetir em anos vindouros. A

---

[40] O Teatro Santo Antônio foi rebatizado para Teatro Martim Gonçalves no aniversário de 40 anos da Escola de Teatro da UFBA em 1996. Na ocasião, aconteceu a montagem comemorativa *A Casa de Eros*, texto de Cleise Mendes e direção de José Possi Neto.

décima terceira edição contou, então, com duas fases: a primeira dirigida pelo professor Jorge Gaspari e a segunda dirigida pelo professor Paulo Cunha. O corpo docente foi assim formado: Marta Saback (preparação corporal e coordenação), Paulo Cunha (interpretação), Jorge Gaspari (interpretação), Maria Menezes (voz), Sandra Santana (corpo), Beto Laplane (maquiagem e caracterização) e Carlos Nascimento (voz).

A mostra cênica do meio de curso foi uma colagem de cenas de diversos autores denominada *Ritos do Amor*, dirigida por Jorge Gaspari – na qual tive a oportunidade de realizar minha primeira assistência de direção. A montagem estreou no Teatro Martim Gonçalves e teve sua temporada do dia nove ao dia vinte e quatro de agosto de 1997. Na ficha técnica da montagem, vale destacar o trabalho de Eduardo Tudella na iluminação.

O espetáculo de conclusão foi *Os Velhos Marinheiros*, adaptação para o teatro da obra *O Capitão de Longo Curso*, de Jorge Amado, com direção e adaptação de Paulo Cunha. Uma grande estrutura foi construída para a montagem que aconteceu na Sala do Coro do Teatro Castro Alves, no período de vinte e oito de maio a doze de julho de 1998.

À convite da direção do espetáculo, vários artistas ingressaram na montagem: Wilson Mello e Gideon Rosa – atores consagrados na cena local, integrantes da Companhia de Teatro da UFBA, atores integrantes do NEA (formado por ex-alunos do XII Curso Livre) e também atores convidados. Todos estes convidados atuaram junto com os concluintes do XIII Curso Livre. No total, trinta e sete atores (inclusive, o autor desta dissertação) integravam o grande elenco, em um espetáculo com quase três horas de duração.

Concluindo, vale destacar que após esse período, aconteceu também um progressivo enfraquecimento na demanda de candidatos para o Curso Livre oferecido pela Escola de Teatro da UFBA. Enfraquecimento este que pôde ser notado pelo fato de jamais o Curso Livre de Teatro voltar a ter um número de candidatos que se igualasse aos primórdios do projeto. Com *Os Velhos Marinheiros* e seu navio "aportado" no palco da Sala do Coro do Teatro Castro Alves; o Curso Livre parecia ter chegado a um ápice e, ao mesmo tempo, concluído um ciclo.

Em 1998, começa o *XIV Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. Como já foi dito, as inscrições para a formação da nova turma não obtiveram um número expressivo de candidatos. É deste período a acentuada queda para uma média de cem candidatos por ano.

Foi um processo difícil, onde existiram mudanças na direção, por conta da questão de saúde do professor Jorge Gaspari. Coube ao jovem diretor Edmundo Cezar, também professor

do curso, dirigir a primeira mostra do curso, chamada *O Tribunal*. A montagem era uma adaptação do próprio Edmundo Cezar para cenas de *A Visita da Velha Senhora*, texto de Friedrich Dürrenmatt. A mostra aconteceu na sala 5 da Escola de Teatro da UFBA, entre os dias vinte e seis e trinta de agosto de 1998.

O espetáculo de conclusão foi *Só para Mulheres*, uma comédia clássica de Aristófanes, em co-direção do também jovem diretor Elísio Melo com Jorge Gaspari. A peça ficou em cartaz no Teatro Martim Gonçalves em curta temporada no mês de maio de 1999. Na equipe técnica, destaca-se o cenário de Ewald Hackler e Maurício Pedrosa, a iluminação de Eduardo Tudella e o figurino e maquiagem de Beto Laplane.

O corpo docente deste ano foi formado pelos professores Jorge Gaspari (interpretação e coordenação), Hebe Alves (interpretação), Armindo Bião (interpretação), Edmundo Cezar (interpretação), Denize de Lucena (técnica de corpo), Christiane Veigga (preparação vocal) e João Lima (preparação corporal).

No ano de 1999, acontece o *XV Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. O corpo docente desta edição, bastante numeroso, foi o maior de todas as edições, sendo formado pelos seguintes professores: Sérgio Farias (análise de texto e interpretação), Marta Saback (expressão corporal e interpretação), João Lima e Fabio Vidal (preparação corporal e improvisação), Ana Ribeiro (preparação vocal), Meran Vargens (preparação vocal e improvisação), Jorge Gaspari (história do teatro), Maurício Pedrosa (acrobacia), Sônia Rangel (artes visuais), Ciane Fernandes (preparação corporal), Solange Miguel (improvisação e coordenação) e Hebe Alves (coordenação administrativa).

Para este ano, houve uma situação peculiar: não havia no quadro da Escola de Teatro da UFBA professor disponível ou interessado em assumir o projeto. Desta forma, Hebe Alves – então Chefe do Departamento de Fundamentos do Teatro – convidou a jovem diretora Solange Miguel para assumir a turma. O grande número de professores no corpo docente demonstra o quadro descrito. Este ano apresentou um dos maiores índices de evasão de toda a história do Curso Livre com apenas onze alunos integrando a montagem final.

Os Exploradores de Cavernas, com direção de Solange Miguel, foi o espetáculo de conclusão do XV Curso Livre, tendo uma curtíssima temporada em cartaz no Teatro Martim Gonçalves, de vinte e nove de janeiro a seis de fevereiro de 2000.

Concluindo esse período que apresentou da décima primeira à décima quinta edição do Curso Livre na Escola de Teatro, novamente, faço menção aos alunos formados no período

que continuaram ativos na arte teatral profissionalmente. Destacam-se os nomes de: Zéu Brito, Cátia Martins, Dilson Nery, Gena Ribeiro, Kleber Sobrinho, Miguel Maia, Nelson Vilaronga e Ricardo Fagundes (XI CL - 1995); Pedro Henriques, Sérgio Maia, Mariana Freire, Fabiana Mattedi, Regina Souto – atualmente, Grasca, Luciana Liege, Marcos Soares, Jussilene Santana e Juliana Zacharias (XII CL – 1996); Ângelo Flávio, Cristiana Ferreira, Lika Ferraro (novamente), Sérgio Telles, Fábio Araújo, Danilo Bracchi e Alex Muniz (XIII CL – 1997); Mirella Mattos, Jaqueline Vasconcelos e Cida Oliveira (XIV CL – 1998); Caio Rodrigo, Deusi de Magalhães, Fábio Ferreira e Thais Alves (XV CL – 1999).

Ainda dentro desse período, vale destacar uma iniciativa que, infelizmente, não foi implementada pela Escola de Teatro da UFBA. No final dos anos noventa, Samuel Feitosa – à época diretor do SATED-BA – propôs à Escola de Teatro que o Curso Livre adquirisse definitivamente caráter profissionalizante. A idéia do sindicato era tornar os alunos concluintes do Curso Livre aptos à aquisição da inscrição definitiva junto ao órgão de classe. Sua argumentação era o fato de que, mesmo não tendo caráter profissional, o Curso Livre tinha suas produções valorizadas e respaldadas pela crítica. A idéia era coincidir com o formato da Sitorne[41], que oferecia formação teatral e tinha caráter profissionalizante através de convênio com o SATED-BA.

A proposta, no entanto, foi rejeitada pela Congregação da Escola de Teatro da UFBA. Alguns professores defenderam o argumento de que o Curso Livre se tornaria concorrente do curso de graduação da própria escola.

2.4.4 **Do XVI ao XX Curso Livre...**

O ano de 2000 marcou o início das atividades do *XVI Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. A queda nas realizações dos anos anteriores fez com que a Escola de Teatro da UFBA procurasse um profissional de peso para condução da décima sexta turma. O professor Raimundo Matos de Leão foi o escolhido. Arte educador, diretor teatral, dramaturgo e ator formado pela Escola de Teatro da UFBA no início dos anos setenta, Raimundo estava radicado nos últimos 25 anos em São Paulo, mas retornara à Bahia nesse período.

---

[41] Sitorne Estúdio de Artes Cênicas é um centro de ensino, discussão e pesquisa da arte do ator. Sob direção da atriz e diretora Teresa Costalima, a escola foi fundada em 1995 em Salvador/BA.

A turma não apresentou os problemas das últimas duas edições, chegando ao final do curso com praticamente o mesmo grupo que havia começado. A mostra do meio de curso foi um processo com base em improvisações e colagem de cenas denominada *Exercícios Cênicos*, sendo dirigida por Raimundo Matos de Leão. A montagem estreou no Teatro Martim Gonçalves e teve sua temporada do dia trinta de agosto ao dia três de setembro de 2000. Na ficha técnica da montagem, vale destacar a presença de Luciano Bahia (trilha sonora), Rino Carvalho (figurino e maquiagem) e Renata Duarte (iluminação).

A montagem de conclusão do curso foi *Píramo e Tisbe*, um texto de Vladimir Capella, sob a direção de Raimundo Mattos de Leão. A peça ficou em cartaz por três fins de semana no Teatro Espaço Xis, de vinte e quatro de janeiro a onze de fevereiro de 2001. Na ficha técnica, destacam-se os nomes de Rino Carvalho (figurino e espaço cênico), Renata Duarte (iluminação) e Luciano Bahia (direção musical e trilha sonora).

O corpo docente dessa edição foi composto pelos professores Marilda Santana (dicção), Marta Saback (corpo), Jorge Gaspari (história do teatro), Raimundo Mattos de Leão (interpretação e análise de texto) e Hebe Alves (coordenação).

Os anos seguintes marcam o retorno definitivo do professor Paulo Cunha ao bem sucedido projeto. A partir de 2001, Paulo Cunha vem dirigindo os espetáculos de conclusão do Curso Livre – salvo, nas turmas de 2006 e 2007 – e sendo o coordenador administrativo do projeto desde então.

No ano de 2001, começa o *XVII Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. Novamente peço licença para destacar esta edição, também de especial importância para mim, pois foi nela que iniciei minha atividade como professor do Curso Livre. Por conta de um impedimento da professora Cleise Mendes, o professor Paulo Cunha convidou-me para integrar o corpo docente desta edição. Corpo docente este que foi formado pelos professores Paulo Cunha (improvisação, interpretação e coordenação), Marta Saback (expressão corporal), Marilda Santana e Cláudia Sisan (canto e expressão vocal), Pedro Henriques (análise de texto) e Jesus Vivas (maquiagem e caracterização).

A mostra cênica do meio de curso foi *O Pão Nosso de Cada Dia*, colagem de diversos autores, com roteiro e direção de Paulo Cunha. A montagem estreou na Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA e teve sua temporada do dia quatorze ao dia vinte e três de setembro de 2001. Na ficha técnica da montagem, vale destacar o trabalho de Marilda Santana e Cláudia Sisan nos arranjos musicais e as coreografias de Marta Saback.

O espetáculo de conclusão foi *A Farsa Veríssima*, direção e adaptação de Paulo Cunha para os contos de Luis Fernando Verissimo. A montagem aconteceu na Sala 5 da Escola de Teatro, por conta da reforma do Teatro Martim Gonçalves. A peça estreou no dia onze de julho e a temporada seguiu até onze de agosto de 2002. Além de fazer assistência de direção, também estive presente no elenco da montagem. No espetáculo de conclusão de curso, destacamos o cenário e a trilha sonora do próprio Paulo Cunha, a maquiagem de Jesus Vivas e o figurino de Rino Carvalho.

Em 2002, começou o *XVIII Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. O corpo docente deste ano foi praticamente mantido e era formado pelos professores Paulo Cunha (improvisação, interpretação e coordenação), Marta Saback (expressão corporal), Pedro Henriques (análise de texto) e Ana Ribeiro (expressão vocal).

Esta edição apresentou um fato especial, pois o mesmo texto dramático trabalhado para a mostra do meio do curso foi intensificado e remontado no espetáculo de conclusão. Tratou-se de *O Beijo no Asfalto* de Nelson Rodrigues, sob a direção de Paulo Cunha. A mostra cênica foi apresentada na Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA, entre os dias quatorze e dezenove de janeiro de 2003.

Já o espetáculo de encerramento do *XVIII Curso Livre de Teatro* teve sua temporada realizada também na Sala 5 da Escola de Teatro – por conta da reforma no Teatro Martim Gonçalves. As apresentações ocorreram entre os dias dezessete de maio a oito de junho de 2003. O espetáculo teve ótima acolhida de público e crítica e devido ao grande sucesso, a peça voltou a cartaz novamente no mesmo local, de vinte e oito de junho a seis de julho de 2003.

As realizações de *O Beijo no Asfalto* não pararam por aí. O espetáculo foi selecionado para o projeto *V Mercado Cultural 2003*, realizando na mesma Sala 5, apresentação no dia cinco de dezembro de 2003. Logo depois, foi também selecionado para o projeto *Teatro Baiano Emoção ao Vivo* da Secretaria de Cultura e Turismo da Bahia, realizando temporada no Teatro Espaço Xisto Bahia, no período de seis de maio a treze de junho de 2004.

Além de todos esses méritos, *O Beijo no Asfalto* ainda teve outro maior. O espetáculo arrebatou o *Prêmio Brasken de Teatro* na categoria melhor direção, recebido por Paulo Cunha. Foi a justa consagração ao diretor que tanto se dedicou ao projeto, comemorada efusivamente por todas as “crias” do Curso Livre.

Em 2003, acontece o *XIX Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA* e com ele mais

uma montagem rodrigueana de Paulo Cunha, *Otto Lara Rezende* ou *Bonitinha, mas Ordinária*. O corpo docente desta edição novamente foi praticamente mantido, sendo formado pelos professores Paulo Cunha (improvisação, interpretação e coordenação), Marta Saback (expressão corporal), Pedro Henriques (análise de texto) e Jorge Gaspari (fundamentos da arte teatral).

A mostra cênica do meio de curso desta décima nona edição foi *Pode ser que seja só o leiteiro lá fora*, trechos selecionados do texto de Caio Fernando Abreu, dirigidos por Paulo Cunha. A montagem estreou na Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA e teve sua temporada do dia dezesseis ao dia vinte e um de dezembro de 2003. Na equipe técnica da montagem, destaca-se o trabalho de Beto Laplane, figurinista e maquiador.

O espetáculo de conclusão *Bonitinha, mas Ordinária* aconteceu no Teatro Martim Gonçalves, em plena reforma. A temporada foi do dia vinte e seis de agosto a dezenove de setembro de 2004. O teatro não estava pronto, mas o Curso Livre "invadiu" – devidamente autorizado – um espaço totalmente desprovido de condições técnicas para um espetáculo. Na época, eram quatro anos do teatro parado, em obras de reconstrução, que mantinham o teatro sem utilização. A montagem aproveitou isto na estética oferecida e numa metáfora maravilhosa ligada à proposta do próprio projeto Curso Livre. Chamava-se a atenção para o próprio teatro, imprescindível, numa instituição de ensino como a Escola de Teatro da UFBA.

Na montagem, vale destacar a trilha sonora e a cenografia de Paulo Cunha que utilizou o espaço em construção, tanto na platéia como no palco. Na equipe técnica da montagem, novamente destaca-se o trabalho de Beto Laplane (máscaras, maquiagem e figurino).

Outro dado curioso foi o alto nível de evasão desta edição. O *XIX Curso Livre* teve a maior evasão de toda a história, com apenas oito alunas concluintes integrando a montagem final. O elenco masculino da peça foi todo formado por atores convidados. Além disto, a montagem revelaria outra surpresa: Paulo Cunha integrava o elenco em participação especial.

No ano de 2004, começa o *XX Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. Novamente um novo curso se iniciava enquanto o anterior ainda terminava seus ensaios e realizava temporada. Esta edição contou, então, com duas fases: a primeira dirigida pelo professor Pedro Henriques e a segunda dirigida pelo professor Paulo Cunha. Neste ano, conduzi pela primeira vez as disciplinas de interpretação e improvisação no curso.

O corpo docente desta edição foi formado pelos seguintes professores: Marta Saback (preparação corporal), Paulo Cunha (análise de texto, fundamentos da arte teatral,

interpretação e coordenação), Pedro Henriques (improvisação e interpretação), Juliana Rangel e Luciana Liege (preparação vocal).

A mostra cênica do meio de curso foi uma adaptação de contos de Nelson Rodrigues denominada *Pouco Amor não é Amor*, com adaptação e direção de Pedro Henriques (minha primeira montagem de Curso Livre). A peça estreou na Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA no dia vinte e sete de outubro de 2004 e encerrou sua temporada no dia sete de novembro de 2004. Na equipe técnica da montagem, destacam-se Marta Saback (co-direção), Luciana Liege (iluminação) e Manuela Rodrigues (orientação para canto).

O espetáculo de conclusão foi *Boca de Ouro*, de Nelson Rodrigues, sob a direção de Paulo Cunha, com temporada acontecendo de cinco a vinte e dois de maio de 2005 no Teatro Martim Gonçalves. Novamente, o Curso Livre adentrava as dependências do Teatro Martim Gonçalves que se mantinha em reforma. Todo o espetáculo acontecia no palco do teatro, onde foi construída uma arquibancada em formato de arena para receber o público.

Concluindo esse período que vai da décima sexta à vigésima edição do Curso Livre na Escola de Teatro, novamente, serão citados os alunos formados nessa etapa que seguiram na atividade teatral profissionalmente. Destacam-se os nomes de: Nelito Reis, Uirá Iracema, Lycia Pestana e Márcia Fraga Lima (XVI CL – 2000); Bernardo D'el Rey, Eva Kowalska, Gizela Mascarenhas, Margareth Xavier, Neiva Cristtall, João Paranhos, Osvaldice Conceição, Simone Brault e Viviane Marques (XVII CL – 2001); Bruno Neves, Danilo Rebouças, Val Perré, Klleper Reis, Luisa Prosérpio, Juliana Zacharias (novamente) e Rita Leone (XVIII CL – 2002); Adriana Mandy, Camilla Sarno e Juliana Bebé (XIX CL – 2003); Jefferson Oliveira, Manuela Rodrigues, Norma Santana, Líria Morays, Ricardo Fraga, Laura Franco e Genifer Gerhardt (XX CL – 2004).

2.4.5 **Do XXI ao XXV Curso Livre!**

No ano de 2005, acontece o *XXI Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. O corpo docente desta edição foi formado pelos professores Pedro Henriques (fundamentos da arte teatral, análise de texto, improvisação e interpretação), Marta Saback (preparação e expressão corporal), Mariana Freire (preparação vocal), Isa Trigo (oficina prática de máscaras), Renata

Cardoso (orientação para figurino e maquiagem) e Paulo Cunha (interpretação e coordenação).

Em 2005, repetiu-se o quadro do ano anterior: o novo curso começava enquanto o curso anterior concluía ensaios e realizava a sua temporada. Então, o XXI Curso Livre contou também com duas fases: a primeira dirigida pelo professor Pedro Henriques e a segunda dirigida pelo professor Paulo Cunha.

A mostra cênica do meio de curso foi uma adaptação de Pedro Henriques para o original *Liberdade Liberdade* de Millôr Fernandes e Flávio Rangel. A montagem foi chamada *Liberdade*, sendo também dirigida por Pedro Henriques. A montagem estreou na Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA no dia vinte e sete de outubro de 2005 e encerrou sua temporada no dia seis de novembro de 2005. Na equipe técnica da montagem, vale ressaltar a co-direção de Marta Saback, a iluminação de Bruno Berzot e o figurino do espetáculo que foi assinado por Renata Cardoso.

Concluída a primeira fase, o grupo passou a trabalhar com o professor Paulo Cunha visando à preparação do espetáculo final do curso. Contudo, o vigésimo primeiro Curso Livre teve uma situação peculiar que se instalou na segunda fase do trabalho. Mesmo tendo sido decorrido mais de um ano de curso, após sete meses de ensaios, o grupo não conseguia um clima harmônico de produtividade. O diretor Paulo Cunha chamava atenção para os constantes atrasos e paradas na atividade rotineira do projeto. Desta forma, como uma medida pedagógica, Paulo Cunha optou pela não realização da montagem final neste curso. Sua decisão levou em conta todo o processo do grupo, bem como toda a história do Curso Livre de Teatro.

Foi uma decisão difícil, levando muitos dos alunos a uma grande insatisfação com todo o processo. Entretanto, hoje, decorridos quatro anos do fato, constata-se que a maioria daqueles ex-alunos adentrou no corpo discente da Escola de Teatro da UFBA. Outros se engajaram em grupos, buscando manter-se na atividade teatral. Apesar de dura, com o tempo, a medida do coordenador do curso mostrou-se válida e eficaz.

Logicamente, o ano de 2006 traria toda esta carga para o *XXII Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. O coordenador do Curso Livre, Paulo Cunha, que no início das atividades ainda estava ocupado com o processo do XXI CL, opta por iniciar as atividades com quatro módulos distintos, visando o preparativo de quatro mostras cênicas em uma mesma edição de Curso Livre.

O corpo docente desta edição foi, assim então, formado pelos seguintes professores: Iami Rebouças (improvisação e interpretação), Marta Saback (expressão corporal e interpretação), Maria Souza (expressão vocal e interpretação), Pedro Henriques (interpretação – realismo psicológico), Marcus Villa Góis (interpretação – *Commedia Dell'Arte*), Mauricio Pedrosa (confecção de máscaras) e Paulo Cunha (coordenação administrativa).

A vigésima segunda edição do Curso Livre teve quatro mostras cênicas, cada uma sob a responsabilidade de seus respectivos condutores. A primeira mostra foi *Amostra Grátis*, uma colagem de textos de Karl Valentim e de Luiz Felipe Botelho, orientada por Iami Rebouças, em co-direção com Pedro Henriques. A apresentação ocorreu na Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA no dia vinte e nove de julho de 2006. A segunda mostra foi *Um cotidiano quadrado em diálogos livres...*, texto de Pedro Henriques com direção de Marta Saback. A montagem teve temporada na Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA nos dias dezessete e dezoito de agosto de 2006. Na equipe técnica da montagem, vale citar a iluminação de Pedro Henriques.

A terceira mostra cênica foi *O Teatro de Sombras de Ofélia*, uma adaptação de Maria de Souza, inspirada no original de Michel Ende. A montagem, que também foi dirigida por Maria de Souza, realizou temporada na Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA nos dias dezesseis e dezessete de novembro de 2006. Na equipe técnica da montagem, pode-se destacar os nomes de Renata Cardoso, que assinou cenário, figurino e maquiagem, e de Pedro Henriques, que fez a iluminação.

A quarta mostra apresentou uma novidade no histórico dos Cursos Livres: o professor Pedro Henriques optou por realizar um registro em vídeo de pequenas cenas de cada aluno-ator a partir do seu trabalho no módulo de interpretação realista. Foi realizado um curta-metragem (vídeo-registro), denominado de *Despedidas* (2006). No vídeo eram apresentadas cenas com temática aproximada, em momentos solo de cada personagem. O filme foi realizado pela UZON filmes.

Contudo, o espetáculo de conclusão foi a grande realização da vigésima segunda edição do Curso Livre: *O Mentiroso*, com direção e tradução de Marcus Villa Góis para o texto de Carlo Goldoni. Na equipe técnica, é preciso destacar o excelente trabalho de figurino de Rino Carvalho e a direção musical de Luciano Bahia. A montagem estreou no Teatro do ICBA e cumpriu temporada do dia vinte e cinco de abril a três de maio de 2007. Como continuidade a esta temporada, a peça voltou a ser apresentada no Teatro SESC/SENAC Pelourinho do dia onze ao dia vinte e seis de maio de 2007.

Com o sucesso e a acolhida do público, a peça voltou a cartaz novamente no Teatro da Cidade do Saber (Camaçari/BA), no Teatro dos Correios e no Teatro SESI do Rio Vermelho, sendo agraciada com o edital *Myriam Muniz*, da FUNARTE[42]. Além de todos estes méritos, *O Mentiroso* ainda arrebatou o Prêmio do *Festival Ipitanga de Teatro 2008*, na categoria atriz coadjuvante com Rebeca Dantas. Além deste prêmio, o espetáculo foi indicado nas categorias direção e ator coadjuvante (ambas com Marcus Villa Góis), figurino (Rino Carvalho) e maquiagem (o grupo).

Em 2007, tem início o *XXIII Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA.* Novamente, gostaria de destacar esta edição que possui fundamental importância para minha caminhada. Foi nessa edição que assumi a condução de todas as atividades do Curso Livre, sua coordenação pedagógica; não somente como professor, mas também como diretor de todas as realizações cênicas. Por conta de impedimentos pessoais, o professor Paulo Cunha me convidou para assumir integralmente a condução deste Curso Livre. Foi um ano muito especial.

O corpo docente desta edição foi formado pelos professores Pedro Henriques (fundamentos da arte teatral, análise de texto, improvisação e interpretação), Marta Saback (expressão corporal), Mariana Freire (expressão vocal), Gideon Rosa (oficina de leitura dramática) e Paulo Cunha (coordenação).

A primeira mostra cênica foi resultado direto do exercício de construção de personagens que é o objeto maior desta dissertação – descrito no segundo capítulo. A mostra foi chamada *A gente é pobre, mas se diverte*, com direção de Pedro Henriques e realizou temporada na Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA nos dias vinte e quatro e vinte e cinco de agosto de 2007. Além dessa mostra, o processo também contemplou a realização de um registro em vídeo com algumas cenas dos alunos-atores. O curta-metragem (vídeo-registro), também foi chamado de *A gente é pobre, mas se diverte* (2007) e foi realizado pela UZON filmes.

A segunda mostra foi *Máquina Amarela e outros dramas*, textos de Iremar Brito, com direção de Pedro Henriques. A montagem aconteceu na Sala 5 da Escola de Teatro, realizando sua temporada entre os dias primeiro e quatro de novembro de 2007. Na equipe técnica da montagem destaca-se o nome de Edvard Passos que, juntamente com Pedro Henriques, assinou a trilha sonora.

O espetáculo de conclusão de curso foi *O Casamento Suspeitoso*, texto de Ariano

---

[42] Instituição de fomento e apoio à arte, vinculada ao Ministério da Cultura.

Suassuna, com direção de Pedro Henriques. A peça realizou sua primeira temporada entre os dias quatorze e vinte e cinco de maio de 2008 no Teatro Martim Gonçalves.

O espetáculo, em sua primeira temporada na Escola de Teatro, teve ótima acolhida de público e crítica. Um grande sucesso com o Teatro Martim Gonçalves tendo sua lotação esgotada em várias apresentações. A peça apresentava o típico universo de Ariano Suassuna trazendo elementos da cultura popular. Na equipe técnica vale destacar a direção musical de Luciano Salvador Bahia.

Por conta de toda a repercussão da primeira temporada, a peça conseguiu voltar a cartaz novamente, entre os meses de julho a novembro de 2008. A acolhida do público foi outra vez positiva e o espetáculo realizou cinco temporadas[43]. A primeira no Teatro Cidade do Saber (Camaçari/BA), duas temporadas no Teatro Módulo, uma no Teatro Vila Velha e encerrou suas apresentações no ano de 2008 no Teatro SESC da Casa do Comércio.

No ano de 2008, se chega ao *XXIV Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA* e com ele mais um retorno do professor Paulo Cunha ao comando efetivo do Curso Livre. Após um período de dois anos de afastamento, Paulo Cunha retorna a assumir as funções pedagógicas e artísticas, já que na coordenação administrativa sempre esteve presente.

A mostra cênica do meio de curso desta vigésima quarta edição do Curso Livre foi *Percursos*. A montagem foi apresentada na Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA, entre os dias vinte e nove de outubro e dois de novembro de 2008. Uma novidade deste ano foi que Paulo Cunha transformou a primeira mostra cênica em uma encenação diretamente criada a partir do exercício de construção das personagens com os alunos. Vale ressaltar que a montagem não foi somente uma mostra de cenas curtas de cada personagem trabalhado pelos alunos, como anteriormente foi desenvolvido pelo autor desta dissertação; mas sim, uma encenação que apresentava ao público todo o processo do exercício, com cenas criadas a partir da fusão de histórias e dos exercícios realizados em sala de aula.

---

[43] *O Casamento Suspeitoso* no Teatro Martim Gonçalves, de 14 a 25/05/08: 16 apresentações com público total de 3.000 espectadores (estimado). / *O Casamento Suspeitoso* no Teatro Cidade do Saber (Camaçari/BA), de 29 a 31/08/08: 03 apresentações com público total de 973 espectadores. / *O Casamento Suspeitoso* no Teatro Módulo (1ª temporada), dias 04, 11 e 18/09/08: 03 apresentações com público total de 702 espectadores. / *O Casamento Suspeitoso* no Teatro Vila Velha, dias 03, 04, 05, 10 e 11/10/08: 05 apresentações com público total de 546 espectadores. / *O Casamento Suspeitoso* no Teatro Módulo (2ª temporada), dias 16, 23 e 30/10/08: 03 apresentações com público total de 206 espectadores. / *O Casamento Suspeitoso* no Teatro SESC Casa do Comércio, dias 14,15 e 16/11/08: 03 apresentações com público total de 664 espectadores. Público total da montagem: 6.091 espectadores. Fonte: produção do espetáculo.

O espetáculo de conclusão de curso foi *Cantata para piano e pedras Opus 68*, com direção e adaptação de Paulo Cunha, livremente inspirado em *A lira dos vinte anos* de Paulo César Coutinho. A montagem aconteceu no Teatro Martim Gonçalves, com temporada entre os dias dezessete de abril a três de maio de 2009. Na montagem, destaque para a excelente cenografia do próprio Paulo Cunha, para a direção musical de Luciano Salvador Bahia, para o figurino e maquiagem de Renata Cardoso e para a iluminação de Pedro Dultra.

O corpo docente do XXIV Curso Livre apresentou a seguinte composição: Paulo Cunha (improvisação, interpretação e coordenação), Marta Saback (expressão corporal), Pedro Henriques (análise de texto e fundamentos da arte teatral), Mariana Freire (expressão vocal) e Rafael Moraes (oficina de palhaço).

Concluindo essa seqüência histórica, chega-se agora ao curso mais recente, deste ano de 2009, o *XXV Curso Livre da Escola de Teatro da UFBA*. O mais novo Curso Livre começou suas atividades no dia quatro de maio de 2009, um dia após a última apresentação da temporada do curso anterior e novamente é conduzido pelo professor Paulo Cunha.

O corpo docente desta vigésima quinta edição pôde ser totalmente mantido, sendo formado pelos professores Paulo Cunha (improvisação, interpretação e coordenação), Marta Saback (expressão corporal), Mariana Freire (expressão vocal), Rafael Moraes (vivências e técnicas de palhaço e griô para o ofício do ator) e Pedro Henriques (análise de texto e fundamentos da arte teatral). O curso ainda se encontra em sua primeira fase de trabalhos.

Encerrando esse último período que foi da vigésima primeira à vigésima quinta edição do Curso Livre na Escola de Teatro, opto por não fazer menção aos alunos formados nessa etapa, já que todos estão iniciando suas atividades na arte teatral profissionalmente. Contudo, destaca-se que muitos destes adentraram como alunos efetivos da Escola de Teatro da UFBA e outros ainda seguem atuando.

2.5 REFLEXÕES DE UMA HISTÓRIA

Ao final desse capítulo, seguem breves reflexões sobre a natureza do Curso Livre de Teatro, a partir de depoimentos de alguns de seus professores. Em seus trinta anos de história, o Curso Livre não apenas se estabeleceu como um dos mais procurados meios de aprendizado

da arte teatral, como interferiu positivamente no teatro feito em Salvador e em todo o estado da Bahia. Tal histórico dá provas, a cada ano, da sua importância e eficiência na colaboração para a melhoria constante do teatro baiano. Pode-se falar de um diferencial que o curso representa.

Inicio com o depoimento do diretor Paulo Dourado, que foi professor em quatro turmas do Curso Livre no Teatro Castro Alves. Segundo Dourado, desde o seu início o Curso Livre movimenta o cenário teatral baiano através do "signo da inovação". Ao citar o episódio da sua indicação, pelo professor Ticão, para a condução do projeto que iniciava no TCA, Paulo Dourado se refere a isto como: "uma idéia insana do professor que indicava um jovem para tanto". No entanto, hoje ele entende que isto foi um grande trunfo do Curso Livre. Em sua opinião o projeto deve sempre ser dirigido por "um jovem diretor ou por alguém com espírito jovem". Nesse momento ele cita como exemplo disto a atuação do professor Paulo Cunha à frente do Curso Livre nos últimos anos.

Segundo Dourado, Paulo Cunha consegue dar ao Curso Livre "o frescor que ele precisa para continuar sempre apresentando, não apenas novos rostos, mas novas propostas cênicas, novas dramaturgias e novas visões do que já é conhecido". Para Paulo Dourado, sempre que ele esteve à frente do curso, este diferencial estava em sua mente. Outro ponto importante também abordado pelo professor é o de que "a continuidade do Curso Livre representou uma sistematização do ensino do ofício do ator através da prática artística". Nas palavras de Dourado: "a estrutura prevista permite olhar a turma e a partir dela descobrir o processo que se aplica. Tal possibilidade cria uma mentalidade pedagógica e artística de formação, como ensinar objetivamente a ser ator".

Também a diretora Hebe Alves possui intensa ligação com o curso, do qual foi coordenadora em quatro oportunidades, em 1990, 1992, 1999 e em 2000, e professora em dez turmas do Curso Livre na Escola de Teatro da UFBA. Segundo Hebe, o Curso Livre em sua estrutura possibilita três grandes oportunidades. A primeira está centrada na convivência e na rotina de trabalho do grupo: "o curso representa uma oportunidade de um grupo desenvolver suas potencialidades, sendo orientados por professores capacitados, sem as exigências formais de um curso de graduação". A segunda está centrada na figura do aluno. "É uma oportunidade de usufruir de uma carga horária extensa, com continuidade no trabalho e um bom espaço para sua pesquisa e desenvolvimento individual". Hebe deixa claro que seu entendimento aqui é o de aluno como "ser que deseja". Já a terceira oportunidade estaria centrada na figura do condutor que teria a "oportunidade de desenvolver um projeto de pesquisa com metodologia

própria em um grupo organizado, interessado e com participação contínua". Hebe fala aqui de uma estrutura de investigação cênica. Além disso, Hebe Alves reconhece que o Curso Livre alimenta a vida teatral local, sendo um "arejamento" da cena de Salvador.

Outra professora ouvida foi Marta Saback. Não há na história do Curso Livre um profissional com um vínculo tão intenso com o curso como a professora Marta. Ela foi coordenadora do curso no ano de 1997 e professora em vinte e três das vinte e cinco edições do Curso Livre na Escola de Teatro da UFBA. Ou seja, somente não esteve presente nas edições de 1987 e 1998.

Para Marta Saback, o diferencial do Curso Livre está diretamente ligado aos profissionais que compuseram sua história. Em suas palavras: "a grande importância do Curso Livre de Teatro se constrói pela seriedade dos profissionais envolvidos nele. E esta seriedade se revela na possibilidade de formar atores, a partir de uma população que não está na academia, mas que é contemplada com a mesma competência de seus profissionais".

Marta fala ainda que "o curso propicia uma oportunidade de se dar as condições necessárias para formar potenciais atores". E considera que a grande virtude está na formação de "pessoas que assumam uma história de vida íntegra para com a profissão".

Essa reflexão da história do Curso livre, a partir de depoimentos dos profissionais envolvidos, não estaria completa sem a presença do diretor teatral Paulo Cunha. Nome importante dos últimos anos do curso, Paulo Cunha assume que o curso é sua "paixão" no que diz respeito à sua atuação profissional dentro da Escola de Teatro da UFBA. Paulo Cunha foi coordenador e professor das edições do curso nos anos de 1993, 1996 e de 2001 a 2009.

Em suas palavras: "o diferencial que eu vejo no Curso Livre é que ele não é um curso exclusivamente voltado para a transmissão de técnicas e informações, mas sim um curso que propicia uma vivência que trabalha a pessoa humana na sua totalidade". Para Paulo Cunha: "ao trabalhar este olhar para a própria pessoa, o aluno do curso pode se descobrir como uma pessoa de teatro. O ensinamento principal é o de que o teatro é um trabalho coletivo".

Paulo ainda evidencia o caráter múltiplo da formação propiciada: "mesmo que a principal meta do curso seja a formação do ator, o curso permite que o aluno se encontre com o teatro e consigo mesmo. Digo com o teatro em seu sentido mais global, abrangendo todas as atividades que dele fazem parte: produção, cenografia, figurinos, confecção de máscaras, maquiagem, direção e outros".

3 **O PROCESSO FORMATIVO ATRAVÉS DO EXERCÍCIO DE PERSONAGENS**

Encerrada a abordagem histórica da trajetória do Curso Livre de Teatro em seus trinta anos de existência, temos agora o respaldo necessário para abordar mais aprofundadamente o objeto de estudo desta dissertação. Contudo, é preciso lembrar as complexidades do projeto. Isto porque apesar de o Curso Livre não constituir-se, ao longo dos anos, como uma programação seqüencial – pois cada ano apresentou suas peculiaridades e metodologias – existiu sempre, sem dúvida, uma continuidade intrínseca ao processo de trabalho.

3.1 A CONTINUIDADE DO PROCESSO

A continuidade metodológica do Curso Livre se configura por uma herança prática, por um "sistema de aprendizado" que introduz o leigo, o iniciante, em uma prática profissionalizante. Pode-se dizer que historicamente esse tem sido um modo de formar atores na Bahia. Nesse sentido, a continuidade a qual me refiro ultrapassa os trinta anos de trajetória do Curso Livre e se associa indiretamente a nomes como: Martim Gonçalves[44], João Augusto[45], José Possi Neto[46], Ewald Hackler[47] e outros.

---

[44] Psiquiatra e Diretor teatral pernambucano, nascido em 1919. Em 1955, aceita o convite do reitor Edgard Santos para criar e dirigir a Escola de Teatro da Universidade da Bahia, fundada em 1956. Radicou-se na Bahia onde dirigiu a Escola até 1962. Em 1958, fundou o Teatro Santo Antônio, espaço de apresentações da Escola de Teatro. Marcou sua atuação na direção da Escola de Teatro por unir as atividades em prol de uma prática artística. Sua presença foi determinante para a história da ETUFBA.

[45] Diretor teatral carioca, nascido em 1928. Na segunda metade dos anos 50, radicou-se na Bahia. Faleceu em 1979. Professor da Escola de Teatro da Universidade da Bahia, em 1959, juntamente com um grupo de alunos concluintes, rompeu com a estrutura da Escola de Teatro. Desta iniciativa surgiu o Grupo dos Novos (também chamado Teatro dos Novos e, posteriormente, Sociedade Teatro dos Novos). Grande nome do teatro baiano, João Augusto foi importante por sua atitude transgressora e transformadora. Fundador do TLB, lutou pela melhoria, conscientização e formação de profissionais na Bahia.

Por intermédio de uma ativa prática profissional associada ao conteúdo teórico e técnico, o teatro da Bahia elevou-se. A comunhão desses elementos foi fundamental à formação teatral local, congregando processos de autoconhecimento e experimentação somados à orientação e ao estudo. O Curso Livre de Teatro é fruto desta tradição. Conjuga-se, ao longo destes trinta anos, a teoria e a prática, a vontade e a razão, a vibração e a análise. Desse modo, leigos tornaram-se alunos, alunos tornaram-se atores, atores tornaram-se pessoas do teatro.

3.2 O EXERCÍCIO DE PERSONAGENS NO CURSO LIVRE

No sentido estrito, o objeto de estudo desta pesquisa são as experiências vivenciadas nos processos de formação de ator, conduzidos pelo autor desta dissertação, nos anos em que esteve à frente da condução pedagógica no Curso Livre de Teatro da Escola de Teatro da UFBA.

O estudo está focado em uma prática comum aos Cursos Livres dos quais participei: o exercício de construção da personagem. O processo desse exercício inicial realizado na estrutura do curso é aqui metodologicamente apresentado e analisado, fundamentando-se na experiência vivenciada e aplicada.

Evidentemente, tal atividade não inaugura a cadeia de ações no Curso Livre. Antes de executá-la, os alunos passam por aulas iniciais. Serei sucinto na descrição desta rotina inicial, sem, no entanto, deixar de apresentar a seqüência de ações que constituem o começo das aulas.

A primeira fase do Curso Livre de teatro é constituída de três estágios. O primeiro estágio – um breve período inicial – é destinado ao conhecimento e a interação da turma. Nele, os alunos passam a lidar com trabalhos de integração, expressividade e exposição. O

---

[46] Diretor de teatro paulista, um dos mais prestigiados do país. É formado em crítica e dramaturgia na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Foi diretor da Escola de Teatro da UFBA, onde atuou lecionando entre 1971 e 1976. Possi Neto teve o mérito de unir novamente a Escola de Teatro em prol de uma prática teatral. Em 1978 retorna a São Paulo, onde trabalha com grandes nomes do teatro brasileiro.

[47] Cenógrafo e Diretor de teatro e cinema, alemão, nascido em Obendorf. Em 1969, deixa a Alemanha para radicar-se na Bahia. Leciona cenografia e direção como professor da Escola de Teatro da UFBA. Ewald Hackler é uma referência na atividade profissional do teatro na Bahia.

segundo estágio é o desenvolvimento natural das atividades iniciais de improvisação, através de jogos teatrais e dramáticos, bem como com exercícios iniciais de interpretação.

Ainda nesta primeira fase, chegamos ao terceiro estágio. Este sim, muito mais denso e complexo: o exercício de construção da personagem. Um ponto fundamental do exercício é que todo o processo de trabalho dá-se de forma desvinculada a um texto dramático. Ou seja: a personagem que o aluno construirá não é fruto da prévia descrição de um autor. Não há texto dramático que a configure ou dê suporte para a criação do aluno. A personagem se desenvolve a partir de estímulos recebidos durante o exercício. As descobertas serão percebidas ao longo de cada etapa do processo pelos alunos. Desse modo, cada participante acaba por ser, num nível inicial, autor, ator e diretor de seu texto (sua personagem).

Com efeito, a primeira abordagem de construção de personagens no Curso Livre possui um caminho inverso ao que é trabalhado na maioria dos cursos de teatro. Observe-se que – ao invés de destinar ao aluno um texto com determinada personagem – na prática do Curso Livre, o aluno é conduzido a criar uma personagem a partir dos estímulos lançados em sala de aula.

É importante lembrar que, até este momento, o aluno diariamente realizava exercícios de improvisação nos quais se utilizava de personagens que eram concluídas a cada atividade. Agora, neste novo processo, o aluno será conduzido a compor uma personagem que somará experiências de improvisação em aulas diárias. Ele resolverá, passo-a-passo, os vários estágios na construção do seu papel. Na realização do exercício, são utilizados, como base, três pilares fundamentais: a observação, a imaginação e a experimentação.

Chamo por observação, imaginação e experimentação, as ações de *observar*, *imaginar* e *experimentar* – que dão título a esta dissertação. Tais pilares são trabalhados com os alunos a partir do senso comum destas ações. Contudo, para uma melhor fundamentação teórica estes pilares serão analisados e conceituados individualmente aqui.

Tecnicamente, a observação é assim definida: "**1** ato ou efeito de observar(-se) **2** ação de considerar com atenção as coisas, os seres, os eventos **2.1** procedimento científico de investigação que consiste no exame atento de um fato, de um processo." (HOUAISS, 2001, p. 2044)

O sentido apresentado pelo dicionário Houaiss (2001) nos salienta uma característica imprescindível da observação: a atenção. Observar significa reter sua atenção sobre o objeto ou a situação observada. Deste modo, a observação amplia a capacidade de percepção do ser

humano, obrigando-o a perceber detalhes e qualidades que para a mera visão passariam despercebidos. Sendo assim, a observação se configura como um procedimento de investigação, de reconhecimento, pode-se dizer, de análise.

Para Stanislavski (1989a), a observação era uma das grandes ferramentas do ator. Sua prática constante traz benefícios palpáveis ao seu trabalho:

> Um ator deve ser observador não só quando está em cena, mas também na vida real. Deve concentrar-se, com todo o seu ser, em tudo que chame sua atenção. [...] Há pessoas naturalmente dotadas de poderes de observação [...] Ao ouvir essas pessoas falarem, ficamos admirados com o grande número de coisas que passam despercebidas àqueles cuja capacidade de observação é pouco desenvolvida. [...] Em média, as pessoas não fazem idéia de como se deve observar a expressão facial, o jeito de olhar e o tom da voz, para que possam entender o estado de espírito daqueles com quem conversam. [...] Se pudessem fazê-lo, [...] o seu trabalho criador seria infinitamente mais rico, sutil e profundo. (STANISLAVSKI, 1989a, p. 115)

Outra formadora que comunga com este entendimento é Viola Spolin. A autora aborda esta qualidade da observação, fazendo a distinção entre as ações de *ver* e *fitar*. Para Spolin um aluno-ator não pode se permitir apenas olhar, fitar, as situações às quais se encontra exposto:

> Fitar é ter uma cortina diante dos olhos, é como se os olhos estivessem fechados. É um espelho refletindo o ator para si mesmo. É isolamento. Os alunos-atores que apenas *fitam* e não *vêem,* ficam privados de experimentar diretamente o seu ambiente e estabelecer relacionamentos. (SPOLIN, 1989, p. 157)

Concluindo esta conceituação sobre a observação, vale lembrar a importância que esta ação tem, para Stela Adler, na prática formativa dos atores:

> Os atores devem exercitar seu poder de observação. Você deve estar continuamente atento às mudanças em curso no seu mundo social. Mantenha um diário preenchido com listas de observações. [...] Concentre-se em coisas que sejam eternas como uma determinada árvore ou flor. [...] Como atores, vocês devem compreender que cada item que vêem é especial. [...] Vocês tem a responsabilidade de cultivar seu poder de observação admirando pessoas, percebendo o que elas vestem e nunca andando por uma rua sem examinar signos, [...] pessoas, animais. (ADLER, 1992, p. 43-45)

Voltemos agora nossa atenção ao segundo pilar: a imaginação, o ato de imaginar, qualidade primaz da criação. O entendimento técnico é assim apresentado:

> **1** faculdade que possui o espírito de representar imagens **1.1** capacidade de evocar imagens de objetos anteriormente percebidos **1.2** capacidade de formar imagens originais **2** faculdade de criar a partir da combinação de idéias; criatividade **3** criação artística literária **4** obra criada pela fantasia. (HOUAISS, 2001, p. 1573)

Novamente, as palavras que compõem a conceituação apresentada pelo dicionário Houaiss se encaixam perfeitamente ao sentido aplicado em nosso processo, bem como facilitam a compreensão exata desta faculdade, desta qualidade humana. Imaginar é evocar, formar imagens. O ser humano possui a capacidade de criar através da imaginação. Podemos falar, então, de uma imaginação criativa, de uma criatividade.

Sobre esta qualidade humana não podemos deixar de observar o pensamento da artista plástica e pesquisadora Fayga Ostrower (1999, p. 32): "A imaginação criativa levantaria hipóteses sobre certas configurações viáveis a determinada materialidade. Assim, o imaginar seria um pensar específico sobre um fazer concreto."

A materialidade a que se refere Fayga Ostrower é "[...] tudo aquilo que está sendo formado e transformado pelo homem". Portanto, cada trabalho, cada atividade humana, implementa materialidades específicas:

> Se o pedreiro trabalha com pedras, o filósofo lida com pensamentos, o matemático com conceitos, o músico com sons e formas de tempo, o psicólogo com estados afetivos, e assim por diante. [...] A materialidade não é um fato meramente físico mesmo quando sua matéria o é. [...] para o homem as materialidades se colocam num plano simbólico. (OSTROWER, 1999, p. 32)

Somemos agora, a abordagem stanislavskiana sobre a imaginação que delimita a materialidade do fazer teatral, definindo a imaginação como condição essencial ao trabalho do ator:

> A imaginação cria coisas que podem existir ou acontecer. [...] Cada movimento que vocês fizerem em cena, cada palavra que disserem, será resultado da vitalidade de sua imaginação. [...] A posição principal deve, então, ser ocupada pela imaginação. [...] Esta é a razão pela qual a fantasia criadora é um dom fundamental e absolutamente necessário para um ator. [...] Todas as invenções da imaginação do ator devem ser plenamente desenvolvidas. [...] devem ser capazes de responder a todas as perguntas – quando, onde, por quê, como – que ele mesmo se faz quando está estimulando suas faculdades inventivas para criar um quadro cada vez mais definido de uma existência fictícia. (STANISLAVSKI, 1989a, p. 84-86)

Portanto, combinando as idéias de Ostrower e Stanislavski, podemos afirmar que a imaginação criativa de um ator é o "pensar específico sobre seu fazer concreto", já que é ela quem o estimula para criar um "quadro cada vez mais definido de uma existência fictícia".

Para concluir a abordagem deste pilar, saliento também o fascinante capítulo *Imaginação e incorporação de imagens*, o segundo do livro *Para o Ator* de Michael Chekhov (1996). Das muitas observações sobre a imaginação e sua aplicabilidade para a prática da interpretação, vale ser destacada a seguinte passagem:

> Muitas perguntas [...] podem surgir na mente do ator enquanto trabalha um papel. Aí começa sua colaboração com a imagem. Você orienta e constrói sua personagem fazendo novas perguntas [...] A imagem muda sob seu olhar indagador [...] O raciocínio seco mata a imaginação. (CHEKHOV, 1996, p. 29)

O terceiro e último pilar que sustenta a metodologia a ser apresentada é a experimentação. Tecnicamente, esta ação é assim definida:

> **1** ato ou efeito de experimentar **2** método científico que, partindo de uma hipótese, consiste na observação e classificação de um fenômeno em condições controladas. (HOUAISS, 2001, p. 1287)

O dicionário Houaiss já apresenta um sentido essencial ao nosso entendimento, pois configura a experimentação como método; contudo, para abranger o real sentido em que aplicamos tal pilar, recorro aqui também à conceituação do verbo *experimentar* para a ampliação desta análise:

> **1** ensaiar, submeter à experiência **2** submeter a provas psicológicas ou físicas **3** ter conhecimento de; avaliar **4** pôr em prática, executar **5** pôr à prova, tentar, procurar [...] **7** sentir, sofrer **8** ensaiar-se, provar as próprias forças e faculdades. (HOUAISS, 2001, p. 1287)

Experimentar é ensaiar: ensaio, condição básica ao fazer teatral. No exercício de construção de personagens, o aluno-ator submete-se à experimentação, sente, põe em prática, prova as suas forças, avalia-se, se descobre. Com imenso prazer, transcrevi aqui cada um destes verbetes encontrando neles um paralelo verdadeiro com o sentido que a metodologia propicia. A experimentação se comprovará a cada atividade desenvolvida no processo, a cada encontro, a cada indicação. O ator cria através do seu corpo, da sua voz e da sua mente. Não

há como falar em construção de personagem por um ator, desvinculado da experiência própria, do ensaio.

> Para alcançar um verdadeiro estado criador em todos os momentos em que lhe for necessário, um ator deve estar constantemente praticando, esteja representando, ensaiando ou trabalhando em casa. (STANISLAVSKI, 1989a, p. 61)

O processo aqui descrito parte de uma idéia processual, instigante, que busca somar experiências para o formato final de uma personagem que não se destina à apresentação, mas à prática formativa. Neste sentido, sua experimentação deve ser pensada, orientada, protegida; não por protecionismo ou exagero, mas pelo fato de que o exercício lida com iniciantes. Não se trata de um ensaio com atores, nosso enfoque é a formação. Este entendimento processual se associa à idéia de *estúdio teatral* desenvolvida por Constantin Stanislavski. Em sua obra *Minha vida na arte*, Stanislavski aborda questões que se aproximam do nosso entendimento de experimentação:

> Precisávamos de um pequeno espaço não só por considerações materiais, mas também artístico-pedagógicas. A prática nos mostrou que um aluno com vontade criativa, sentimento, temperamento, técnica, voz, dicção, etc. ainda em processo de consolidação não deve esforçar-se em excesso nos primeiros tempos para evitar desvio indesejável [...] A princípio o jovem artista precisa de um pequeno estabelecimento, de tarefas artísticas dentro de suas forças, de exigências modestas e um espectador favorável. O artista jovem não deve forçar a voz ainda não consolidada, o temperamento, a técnica. As dimensões do teatro não devem obrigá-lo a exagerar os sentimentos, [...] nem levá-lo a "*fazer das tripas coração*" a fim de agradar o grande público. O jovem ator do estúdio deve representar sempre sob acompanhamento do seu orientador e receber após cada espetáculo as correções e explicações que transformam a exibição pública em aula prática. (STANISLAVSKI, 1989b, p. 473-474)

Guardadas as devidas proporções, há em nosso trabalho similar preocupação. Nossa experimentação é formativa, de base. Levamos em consideração o estágio dos participantes e todo processo é voltado para o reconhecimento do aluno-ator da sua atuação.

Para concluir este item, é necessário somente esclarecer que a dissertação contempla os aspectos teóricos e práticos da metodologia do exercício. Enfatizo aqui a relação entre um e outro. A teoria se apóia nos escritos dos autores que dão suporte ao uso destes procedimentos e será acionada ao longo de todo este capítulo. A prática será demonstrada no capítulo através da apresentação detalhada do exercício. A opção foi fazer durante a apresentação prática, o

diálogo desta com as bases teóricas, pois entendo que ambas estão necessariamente interligadas.

3.3 PONTO DE PARTIDA: A OBSERVAÇÃO

O processo começa com os alunos sendo informados sobre o caráter do exercício do qual farão parte. A personagem que será construída não surgirá do nada. Também não será criada com pressa ou de modo aleatório. Ela será pensada e gestada com calma. Nesse primeiro estímulo, o aluno deve observar pessoas que se encontrem ao seu redor. É necessário salientar que essas pessoas podem e devem fazer parte dos lugares onde os alunos vivenciam suas rotinas diárias. Também pode ser alguém que ele ocasionalmente veja e, agora, após o estímulo, se interessa em observar.

O mais importante é salientar que deve ser uma pessoa passível de ser observada, mas com a qual o aluno não possua nenhum tipo de ligação afetiva anterior. Ou seja: não se pode ser alguém de quem você já tenha uma prévia leitura. Não é alguém com quem você conviva diretamente.

Na fase da observação, o aluno deve escolher uma pessoa real que apresente uma *história de vida* ou *aspectos psicológicos* que lhe sejam estimulantes. Ou seja: esta pessoa deve ser um desafio para as próprias características do aluno. É alguém que apresenta possibilidades diferenciadas das suas.

Determinadas características nossas – quando digo “nossas”, me refiro ao ator, ao jogador – são recorrentes em exercícios de improvisação. São características que se sobressaem nas improvisações. Temos uma tendência a revisitar “comportamentos” nos jogos teatrais. Por exemplo: alguns tendem a falar exageradamente, outros são mais tímidos; alguns sempre querem mandar, outros gostam de repetir situações com forte carga emotiva; alguns querem sempre fazer situações cômicas... Enfim, essa é uma percepção sutil que cada um deve fazer sobre suas recorrências.

Sendo assim, o observado que o aluno escolher deve trazer em si características e possibilidades que se diferenciem daquelas que o aluno mais executa. Deve apresentar variações que ampliem as possibilidades emocionais do atuante. Todo ser humano traz

consigo um manancial de emoções. Contudo, nos acostumamos mais a umas do que a outras e as utilizamos recorrentemente. Desse modo, somos "lidos" pelas pessoas que nos rodeiam. Quando dizem que o rosto é o "cartão de visitas" de uma pessoa, podemos incluir aí não só a aparência física, mas toda a carga de sensações que se pode perceber em uma primeira observação. Claro que isso ocorre a depender do ponto de vista de quem faz a leitura. Por exemplo: um homem não é o mesmo para a sua esposa, para seu empregado, para o seu inimigo. Cada um destes o "lerá" de forma específica, mesmo que ele seja um único homem.

O que une então estas aparências num único ser? Sua história de vida, suas emoções marcantes, seus aspectos psicológicos. Portanto, são estas as variantes que o aluno deve ter em mente para escolher a pessoa a ser observada. Cito alguns exemplos aqui: uma pessoa que também freqüenta um determinado local que você rotineiramente vai passa a lhe chamar a atenção, a partir desse estímulo. Ou, ainda, alguém que cruza seu caminho e você observa algo peculiar que lhe faz ter vontade de voltar a este local para observar mais. Ou, também, alguém que você nunca deu atenção, mas agora percebe por suas reações que ela possui características interessantes para servir de base para construção da personagem. Os exemplos para a escolha do observado podem ser os mais variados.

O aluno deve entender que nesse primeiro momento é essa leitura inicial, superficial, que o atrairá. Outro ponto de atenção relevante é deixar claro que o exercício não trata da imitação da pessoa observada. Não ocorrerá isto! Enfoca-se claramente que a pessoa é o seu *ponto de partida*. A personagem que surgirá ao final do processo será um híbrido das fases de observação, imaginação e experimentação. Deve ficar claro que o exercício está em sua fase inicial, no começo, no local da observação. O "produto final", a personagem que buscamos, será formado por todas as fases do processo.

Essa separação é muito importante de ser frisada, pois o primeiro entendimento dos alunos é: "vou fazer aquela pessoa", "vou ser aquele cara". É importante perceber que, ao se definir um modelo na realidade, não se almeja aqui um paradigma, mas sim, um esqueleto para a criação da personagem. Um esqueleto a ser preenchido.

Outro ponto que não deve ser esquecido é o de que os alunos devem observar pessoas do mesmo sexo. Por conta das fases seguintes, o exercício não permite que o aluno faça uma personagem do sexo oposto. Portanto, a título de esclarecimento inicial, fica expresso que não será permitido a uma aluna fazer uma personagem masculina ou a um aluno fazer uma personagem feminina.

É importante, também, deixar claro que a observação, feita fora de sala de aula, é para ser realizada de modo sutil e de acordo com as possibilidades de cada situação. Nunca a outra pessoa deve perceber que é objeto de observação. Muito menos, ser revelado a ela que é um elemento para um exercício de teatro. Isto é muito importante, não se sabe que tipo de projeções alguém pode fazer ao se deparar com uma situação dessas. Portanto, cabe ao condutor orientar o exercício com seriedade e técnica, afastando possibilidades ou projeções fantasiosas por parte daqueles que participarão o processo. Ninguém precisa fazer "teatrinho" para observar alguém.

No começo de meu contato com este exercício, muitas vezes acreditei que o estímulo inicial deveria ser dado com poucas explicações. Que as dúvidas naturais serviriam como estímulo aos alunos. Com a prática, percebi que esta ação por parte do condutor é errônea. Entendi que tais explicações iniciais servem de suporte, já que depois fica mais difícil corrigir o entendimento do aluno sobre o exercício.

3.4 A DESCRIÇÃO DETALHADA: A IMAGINAÇÃO

Como já foi dito anteriormente, o exercício tem três pilares: a observação, a imaginação e a experimentação. Na primeira fase, nos primeiros quinze ou vinte dias, os alunos estarão no período da observação. Após o estímulo inicial, todos os alunos observam seus "modelos" em sua rotina diária. O curso seguirá com suas aulas à noite, com os alunos fazendo exercícios de iniciação teatral.

Evidentemente, somente a observação não dará conta de toda carga de perguntas que o aluno fará a si mesmo sobre aquela pessoa. Portanto, a observação deverá ser complementada pela dedução lógica e pela imaginação do aluno durante este processo. Nesse sentido, um segundo estímulo é dado para auxiliar a observação dos alunos: após os dez primeiros dias da informação inicial do exercício, o condutor deve passar uma base de perguntas que foi nomeada de *descrição detalhada*. Tal proposta visa trazer a fase da observação para alicerces descritivos. É um norteamento para a ação do aluno. Anotando suas observações e/ou deduções, já são intuídas respostas para suas futuras perguntas. É muito bom o condutor estimular esse desafio, pois forçará o aluno a ver sua personagem como indivíduo, sem preconceitos ou juízo de valor e livre da deformação da caricatura ou da estereotipia.

Os alunos são estimulados a discorrer, no papel, sobre os seguintes pontos – frutos da sua observação/dedução:

a) “A pessoa que se mostra”

- Nome e idade do observado.
- Aparência física: aparência de idade / altura / cor da pele / cabelos / peso / postura
- Usa acessórios marcantes? Possui traços físicos marcantes?

b) “A pessoa na sociedade”

- Grau de escolaridade
- Profissão (Aparenta ter sucesso na profissão? / Como é seu desempenho profissional?)
- Rotina de trabalho (descreva)
- Condição social (Onde mora? Possui muitos bens? Tem algum preferido?)
- Nível cultural (Possui erudição? É popular?)

c) “A pessoa e os outros”

- Família (discorra sobre)
- Amigos/pessoas próximas (discorra sobre)
- Comportamento político
- O que faz para se distrair?

d) “A pessoa que se esconde”

- Conflitos
-Sonhos
- Qualidades
- Defeitos

e) “A fisicalização da pessoa”

- Maneira/modo de Olhar
- Respiração
- Postura (relaxada e oficial)

- Andar

- Tiques e/ou ações repetidas

Logo ao receber esta listagem, o aluno tem uma certeza: é impossível responder a todas estas questões somente com a observação. Nesse momento, começa a entrar em cena o segundo pilar do exercício: a imaginação. Ela será uma companheira muito presente daqui para frente.

Todos nós podemos deduzir ou imaginar fatos, situações, “realidades” sobre alguém que observamos. “Por que será que ele age assim? O que aconteceu na sua vida? O que foi que faltou? O que teve em excesso?” Tais perguntas sobre os outros são uma constante em nossas observações. É um processo diário que nos acompanha. É impossível desligar o ser humano dessa sua característica imaginativa, muitas vezes mal conduzida por nós, nos levando a pré-julgamentos.

O condutor deve esclarecer aos seus alunos que somente esta ação já nos afasta do nosso ponto de partida. Pois a dedução soma ao observado a nossa projeção sobre ele. Ainda bem, pois agora estamos lidando com aquilo que imaginamos a partir da pessoa. Com isto, adquirimos múltiplas possibilidades de leituras e criação. Abrem-se caminhos, possibilidades imaginativas.

Dentro da descrição, um ponto fundamental deve ser explicado: quanto mais o aluno puder descrever sua observação/dedução, melhor será. Que seja frisado, não se trata de respostas estanques, brevíssimas, às perguntas sugeridas. O estímulo deve ser encarado como se o aluno fosse “romancear” a vida da pessoa, na idéia de descrever vivamente cada ponto e não respondê-los de modo objetivo e curto. Como se as palavras descrevessem o que se imagina. Claro que isto não é uma obrigação do tipo “quem escreve mais, faz melhor”. Mas, é fundamental perceber que é necessária entrega da sua parte.

Ao longo destes dias de observação e imaginação, os alunos vão colhendo material para os improvisos extensos com a personagem. A densidade dos improvisos é fruto direto deste primeiro processo. Com o somatório da observação e da imaginação não há espaço para o superficial na ação. Estamos enchendo um baú para retirar de dentro dele as informações para as próximas fases do trabalho.

3.5 LONGA JORNADA NOITES ADENTRO...[48]

Nessa fase que antecede os encontros de experimentação do exercício – as atividades com a personagem em sala de aula – o condutor deve também levar seus alunos a compreensão de que na preparação para a prática teatral não se trabalha apenas nos limites dos exercícios na sala de aula. Assim como eles observaram pessoas, imaginaram deduções e anotaram informações, também na próxima fase será demandado deles esforços "extra-classe". Tais esforços se configuram em pesquisas corporais, como o andar e a postura do observado, pesquisa vocal, aquecimentos, preparação de cenas a serem apresentadas em sala de aula, ensaios... Cada demanda ao seu tempo.

Mais do que simplesmente executar o exercício, o aluno é co-responsável na aplicação dos estímulos levantados em sala de aula. Esse princípio deve ficar claro. Não se trata de mais uma atividade como as que o aluno esteve anteriormente exposto no curso. Não é um jogo com começo, meio e fim estabelecido em determinado tempo. As atividades constituirão um trabalho em processo[49], no qual o centro das atenções está voltado para como o aluno se percebe atuando e criando.

Chama-se isto de co-responsabilidade. Sem essa percepção, o processo poderá ser apenas "usufruído" pelo aluno, sem uma consciência artística e formadora. A palavra-chave deste começo é "compromisso". Não compromisso com o curso, mas consigo mesmo. Será um trabalho processual; portanto, é importante estar atento aos estímulos em sala de aula e aos desdobramentos naturais destes. Há aqui uma provocação crucial que se levanta nesse início. Esse compromisso, o trabalho individual antes da sala de aula, anda de mãos dadas com a prática futura de um ator. Nesse sentido, a sala de aula se associa à sala de ensaio. Muitos atores são formados em uma "escola" onde pensam que o seu local de trabalho é apenas o ensaio. Ledo engano. Não enxergam tais atores que antes do ensaio existe uma preparação individual, uma busca, um treinamento daquele que realizará o ensaio. É esta participação ativa que é buscada ao instruir os alunos. Essa não é uma percepção fácil de ser absorvida. É fácil de ser entendida, mas demanda esforço para ser posta em prática.

---

[48] Corruptela criada a partir do título da clássica obra de Eugene O'Neill.

[49] Processo opõe-se a estado ou a situação fixada; é o corolário de uma visão transformadora do homem "em processo", pressupõe um esquema global dos movimentos psicológicos e sociais, um conjunto de regras de transformação, e de interação. (PAVIS, 2005, p. 306-307)

Cito as palavras de Stanislavski (1996, p. 282) que elucidam tal entendimento de modo cristalino:

> A grande maioria dos atores tem uma idéia completamente errada sobre a atitude que deve adotar nos ensaios. Acham que só precisam trabalhar apenas nos ensaios e que em casa estão liberados. Quando o caso é completamente diferente. O ensaio apenas esclarece os problemas que o ator elabora em casa. Por isto é que eu não tenho confiança nos atores que falam muito durante os ensaios e não tomam notas para planejarem o seu trabalho em casa.

O condutor deve esclarecer que a prática das próximas aulas não terá a mesma sistemática das aulas anteriores. Estamos diante de um processo novo, já iniciado, e que se desenvolverá em cada uma das noites dos nossos encontros, mas também no tempo livre do aluno. É um exercício que se iniciou e permanecerá conosco antes e depois dos "ensaios".

Muitas vezes, o teatro entra em nossa vida com uma função "recreativa", passageira, balsâmica. Porém, se um aluno está num curso de formação de ator não há espaço para esta função ligeira. O aprendiz de teatro quer jogar o jogo conhecendo-o, explorando-o. Tudo isto sem que se destitua o prazer da aprendizagem, mas é preciso compreender que o trabalho é para ser refletido conjuntamente.

Ainda antes que sejam iniciados os encontros de experimentação – vinte dias após a primeira explicação do exercício – o condutor deve ter um novo encontro de orientação com os alunos. Nesta aula, que encerra o primeiro ciclo do exercício – e deve ser feita em uma sexta-feira, para dar um fim de semana de "decantação" – o condutor explica que o exercício de construção de personagens tem como eixo estético o realismo[50] psicológico. Ou seja: nenhum artifício convencional deverá compor a personagem. Ela é construída pelo aluno-ator e será apresentada para um contato o mais próximo possível.

Assim sendo, todos os alunos vão trabalhar com seus limites físicos. O condutor explica que é possível trabalhar com algumas ampliações desses limites, mas sempre dentro de uma razoabilidade. Por exemplo: um aluno de menos idade não poderá fazer alguém com uma idade muito superior à sua, pois isto ficaria caricato. Evidentemente, os alunos podem fazer personagens com mais ou menos idade, desde que tais opções não cheguem ao ponto de "forçar" um patamar crível a quem os assiste.

---

[50] O realismo é uma corrente estética cuja emergência se situa historicamente entre 1830 e 1880. É também uma técnica capaz de dar conta, de maneira objetiva, da realidade psicológica e social do homem. (PAVIS, 2005, p. 327)

Desse modo, por conta da estética escolhida, não se pode “convencionar” que o aluno-ator terá mais ou menos idade. É preciso sim, convencer aquele que vê. Trabalha-se com aquilo que é crível aos olhos. Esta será a convenção. Claro que há, também, espaço para avaliação de cada caso individual, mas é preciso adequar os limites. Por isso, não se poderia admitir no início do processo que um aluno do sexo masculino fizesse uma personagem feminina, ou o contrário.

Vale ressaltar com os alunos que essa opção se dá pela própria prática que o exercício de construção das personagens apresenta. Não se trata de medida castradora. Paradoxalmente, o teatro sempre teve como princípio a possibilidade do uso de convenções que ampliam os limites do ator. Ao longo da história do teatro, os atores geralmente estiveram “livres” para representar as mais diversas personagens: donzelas, velhos, animais, alegorias, seres extraordinários... Contudo, perceba-se que a possibilidade de tais escolhas partem sempre de convenções estabelecidas. Já para a estética aqui trabalhada, a convenção que se estabelece tem o real como referência única.

Existem ainda outras limitações. Para melhor esclarecer, cito aqui um caso concreto ocorrido na turma do XXI Curso Livre, no ano de 2005: uma das alunas optou por observar uma jovem negra que, segundo sua descrição, tinha a questão racial como conflito principal. Evidentemente, a aluna foi orientada a manter seu ponto de partida. Ela deveria manter sua escolha, manter a questão como base da sua construção, mas adaptando a personagem à sua realidade. Pelo simples fato dela ter pele clara não seria possível que ela fizesse uma personagem de pele escura. A insatisfação da aluna foi imediata. “Como assim? Como eu posso seguir minha construção se este foi o ponto principal que me chamou nesta escolha?” Foi esclarecido a ela e à turma que não seria necessário abrir mão do conflito, da essência da pessoa escolhida, mas que adaptações teriam que ser feitas à situação. Não se tratava dela querer fazer a “mulher negra”, pois não utilizaríamos maquiagem ou qualquer outro recurso. Não está em pauta vontade pessoal, enfim, a estética escolhida nos impõe limites a todos!

Além do que, não será “esta pessoa” observada que o aluno vai representar. Ela é um *start* no seu processo. O aluno não pode fazê-la porque ela é um ser único no mundo. A pessoa observada é sim, o ponto de partida para a criação da personagem. A imaginação complementará essa caminhada. As perguntas que devem nortear a solução desse tipo de embate seriam: “como posso manter a questão que me atraiu, adaptando o referencial à minha condição? Que traços percebidos podem ser mantidos? Quais emoções desta pessoa se fixaram na sua memória?”

As adaptações entram aqui para solucionar cada caso em particular e consolidam a abordagem psicológica da personagem. Estes momentos são saudáveis e servem para demonstrar ao aluno, na prática, que "sua pessoa escolhida" é somente seu ponto de partida e não seu objetivo final. Vários foram os casos nos quais o observado foi um senhor que foi rejuvenescido: "como seria esta pessoa se ela fosse jovem nos dias de hoje?".

Os alunos não sabem – nem devem saber neste momento – que suas personagens serão seus instrumentos de trabalho. As personagens estão sendo preparadas para a rua, para o mundo real. Elas se construirão na sala de aula e irão, primeiramente, para a rua e depois para o palco. Eles vão buscar no real o sustento para a fantasia. Esta informação não deve ser dada inicialmente, pois muitos se "travam" ou querem projetar o final do processo ainda no começo. Contudo, o condutor está ciente do fato e deve argumentar sempre no seguinte sentido: "você será visto fazendo esta personagem e a convenção não é forçada, mas suave".

Ainda neste encontro, após as explicações gerais, é necessário – e eficaz, também – que o condutor estimule o aluno a pesquisar fisicamente as características do seu ponto de partida. Falo especificamente de exercitar o ponto cinco da descrição detalhada. Para iniciar tal prática, é apresentado um exercício, como aquecimento, de observar o andar, a postura e o olhar do outro. O exercício começa com todos andando pela sala, observando-se uns aos outros.

O condutor solicita que os alunos não se preocupem com o fato de estarem sendo observados, que eles relaxem e apenas se concentrem na sua observação. Pede então que cada um escolha um colega para observar exatamente as características do seu andar. A partir de comandos estanques, por exemplo: uma palma; o aluno revezará o seu andar com o andar do colega observado. São comandos diretos e alterações bruscas. Neste primeiro momento, é importante perceber que a mudança é forçada. Que numa "palma" é o seu andar e em outra é o andar do colega que você estava observando.

O exercício segue, mesclando essas observações com as feitas com o próprio andar e o andar do outro, passando para sua postura e a postura do outro. Depois, o condutor, instala o mesmo exercício de aquecimento para o seu olhar e o olhar do outro. Quanto ao olhar, é importante frisar que não se trata de uma "máscara", de uma expressão forçada, mas sim de uma expressividade, de um sentimento revelado pelo olhar – que, evidentemente, reflete aquele momento do colega no exercício.

Concluída esta prática que utiliza os próprios companheiros de curso como parâmetro, o condutor explica que os mesmos comandos serão utilizados para com os seus "pontos de partida", as pessoas observadas. Desse modo, todos voltam a andar pela sala, recordando momentos da observação da pessoa escolhida. Os alunos devem se concentrar na visualização interna dos pontos da pessoa observada.

A um novo comando, o condutor indica que todos devem se concentrar no andar do observado. A partir daí, voltam os comandos estanques, com os alunos revezando o seu andar com o andar da pessoa escolhida. Para facilitar a abordagem, o condutor convenciona que a pessoa escolhida como ponto de partida será nominada nesses processos de sala de aula como "personagem". Assim, a cada comando de palma, o aluno sai do seu andar para o andar da "personagem". O mesmo procedimento se aplica para a sua postura e a postura da "personagem", bem como para o seu olhar e o olhar da "personagem".

É importante o condutor tentar tirar o máximo dos alunos nesse exercício que funciona como um aquecimento dessa fisicalização[51] do andar, da postura e do olhar das personagens. Assim, a pesquisa do uso de tais características se inicia antes dos encontros de experimentação, o que diminui a ansiedade de todos. Vale ainda que o condutor saliente, ao final do trabalho, que muitos talvez tenham "intuitivamente" feito um processo semelhante em casa. A partir de agora, o esforço será o de trazer essa personagem que está em nossa cabeça para o nosso corpo. Portanto, o esforço dessa ação é físico, corporal. Por ser assim é necessário reservar um período de tempo em casa para essa pesquisa física.

Sempre existem alunos que revelam ter feito algo semelhante em casa; o condutor deve valorizar tal atitude e, ainda, aproveitar para enfatizar com as pessoas para quem o exercício foi uma novidade que eles têm o fim de semana para se dedicar a essa nova pesquisa física. Afinal, este aquecimento, com algumas variações, sempre será o "processo de instalação" para as próximas aulas.

Outro ponto fundamental desse encontro antes do começo das experimentações é o condutor salientar, firmemente, que o processo não permite faltas. Cada aula é pensada como complemento às anteriores. Sendo assim, o grupo não pode retornar a estágios que foram perdidos por alguns. Cada aluno deve estar ciente da projeção gradual desse processo de trabalho para acompanhá-lo. Que todos fiquem cientes que o condutor pode, inclusive,

[51] O termo é empregado segundo a clássica acepção de Viola Spolin: material apresentado num nível físico e não verbal, em oposição a uma abordagem intelectual e psicológica. A fisicalização propicia ao aluno uma experiência pessoal concreta, da qual seu desenvolvimento posterior depende, e dá ao professor e ao aluno um vocabulário de trabalho necessário para um relacionamento objetivo. (SPOLIN, 1992, p. 13-14)

perceber se as ausências de um aluno inviabilizam a continuidade do seu trabalho. Se isto ocorrer, o condutor não deve hesitar em retirar o participante. Claro que isto não será feito de modo arbitrário, mas é preciso que todos compreendam que de nada adianta ter alguém no exercício cumprindo algumas atividades e outras não, pois isto tornará o seu processo ineficaz.

Tendo sido entendido o quesito falta, vamos a outro que sempre está atrelado a este mesmo problema: os atrasos. É também fundamental, antes do começo dos encontros seguintes, a compreensão de que o processo é coletivo. Por ser assim, o condutor não pode estacionar o trabalho com o grupo para "encaixar" alguém que chega com atraso. Não existe atividade que possa dispensar o aquecimento. É um período necessário para o trabalho do ator em toda sua prática profissional.

Contudo, muitas são as razões que ocasionam faltas ou atrasos. Não estou falando aqui de motivos que independem da vontade do aluno: doenças, impedimentos de ordem pessoal, trabalho e similares. Tais razões implicam numa frustração para o próprio aluno, pois, por sua vontade, ele estaria na aula. Nesse sentido, é recomendável ser permitido ao aluno que chegou atrasado que entre e assista o desenvolvimento da aula, anotando os exercícios e projetando-se na prática da experimentação para realizá-la, posteriormente, em casa. Que fique claro que essa não será uma forma de substituir a sua participação no processo. É apenas uma referência para um dia ou dois, ocorridos ocasionalmente.

Existem professores que fecham a porta da sala de aula não permitindo que o aluno entre após o começo da aula. Compreendo aqueles que agem assim. Em minha formação, passei por esta experiência e confesso que isso estimulou a minha reflexão e disciplina. Porém, creio que o aluno que se atrasou pode assistir à aula, analisando as ações dos seus colegas e contabilizando uma perda menor. Atualmente, muitas circunstâncias contribuem para o atraso dos alunos: engarrafamentos, manifestações e outros. Muitos dos alunos do curso cumprem uma dupla jornada e se dirigem às aulas depois de outras atividades. Comigo também foi assim. Se o aluno vai até o curso, mesmo sabendo que está chegando atrasado, pela simples vontade de não perder o processo, não posso puni-lo fechando a porta.

Ao falar de faltas e atrasos, é recomendável ao condutor que reforce com seus alunos que a busca por fazer teatro é deles e que não adianta querer cumprir um mínimo aceitável... "Se vocês estão aqui é pelo seu desejo, pelo seu anseio. Respeitem a sua escolha e não queiram enganar vocês mesmos". Fazer teatro demanda mais do que a vontade inicial. Demanda tempo, qualidade e, sobretudo, vocação.

3.6 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES: A EXPERIMENTAÇÃO

Passamos agora à descrição dos encontros em sala de aula. Deve-se dizer que as atividades podem ser realizadas em um ou mais encontros, isto é, podem demandar mais de um dia de aula. No caso do Curso Livre, como dispomos de aulas com três horas, muitas das atividades se realizam em um único encontro. Contudo, nada impede que as atividades sejam desmembradas. Para facilitar a compreensão do processo aplicado, descreverei as atividades continuamente.

As aulas têm em média vinte e cinco participantes, o que eu considero um número máximo de pessoas. Trabalhar com mais alunos não seria indicado. Creio que um melhor resultado poderia ser alcançado com apenas quatorze ou dezesseis pessoas. Algum leitor, mais atento, poderá perceber que a informação inicial era a de que o Curso Livre se iniciava com trinta alunos e, agora, na descrição destas atividades, falo que o processo é realizado com uma média de vinte e cinco alunos. Isto se explica pelo fato de que o processo se instala após um mês e meio ou dois meses de aula. Nesse período, alguns dos alunos deixaram o curso após a empolgação inicial. É natural que alguns só percebam as exigências do curso durante a sua execução. Por isso, esta evasão sempre se verifica.

Durante a descrição prática de cada atividade, proponho alguns quadros para facilitar a leitura e a compreensão da estrutura de cada aula. Serão eles: “Pesquisa Individual” – onde abordamos exercícios e estímulos dados no início das aulas (durante ou, logo após, o aquecimento); “Roda de Personagens” – círculo com todos os atores, já com suas personagens instaladas para orientações conjuntas de improvisação; “Estímulos do Condutor” – são as indicações diretas que o condutor dá a seus alunos. É a voz da direção, o direcionamento daquela atividade de experimentação; “Partilha” – roda de troca das experiências vividas em sala de aula, bem como do processo de construção das personagens após a conclusão das atividades; “Apresentação” – refere-se às breves cenas construídas pelos alunos durante o processo; “Na Próxima Atividade...” – são as indicações necessárias para as próximas aulas que o condutor do processo fornece aos seus alunos, como uma tarefa de casa; “Cenários a serem utilizados” – locais de ação propostos em improvisações.

Ao final da descrição prática de cada atividade, proponho um quadro especial que denomino de “Indicações ao Condutor”. Nele, saliento as principais características daquela atividade para as quais o condutor deve voltar sua reflexão. Logo após sua descrição, retomo

uma breve confirmação destes pontos, em tópicos específicos. São os pontos que demandam a maior atenção de um futuro condutor desse processo.

Esclareço também que a escrita desses encontros foi priorizada para a leitura daqueles que busquem colocar em prática o processo aqui apresentado. Porém, vale também para o ator refletir sobre sua atuação e seus mecanismos de criação de uma personagem. As indicações são simples e diretas, o resultado de anos da aplicabilidade dessa prática.

Notará também o leitor que na descrição dessas atividades não estão registradas fotos dos processos. Tal escolha se deve pelo fato de que, ao fotografar tais aulas, se quebraria automaticamente a intimidade experimental que elas possuem. Somente há registros em foto das atividades finais. Também por esse mesmo motivo, não se filma nenhuma das atividades de processo, somente as de produto final.

3.7 PRIMEIRA ATIVIDADE: 24 HORAS

A primeira atividade com as personagens deve ocorrer em um encontro único, isto é, numa única aula. Antes do processo de pesquisa, o condutor deve informar aos alunos que suas personagens irão viver um típico dia da sua rotina. Tudo ocorrerá na sala de aula, com todos os alunos agindo conjuntamente. Logo, o foco do trabalho não pode ser observar os outros. O aluno deve se concentrar em sua ação, em sua imaginação. Se o aluno perceber, durante o improviso, que está "assistindo" a outro colega, deve retomar sua concentração e retomar sua ação imaginativa.

Os alunos podem falar, mas devem evitar muito volume de voz. Sobretudo, em falas vazias, demonstrativas e descomprometidas com a ação realizada no improviso. O condutor deve prevenir que o improviso será contínuo, utilizando toda a aula. Por isso, vale ressaltar que o exercício se faz pela ação e não pela prostração ou pela contemplação. Caso o aluno perceba, durante a aula, que está se deixando dominar pela inércia, deve retomar seu foco e superar esta baixa de concentração. Sempre que o ator perceber que está se afastando da proposta da aula, deve retornar às circunstâncias que sua imaginação lhe propõe e, recorrendo à sua imaginação, buscar incessantemente a ação e a vivência.

PESQUISA INDIVIDUAL:

O aquecimento começa com a pesquisa, fisicalizando o andar, a postura, o olhar e a respiração das personagens. Cada um dos quatro pontos é observado lenta e gradualmente. Estes pontos são acionados por comandos do condutor, tal como o processo anterior. É um improviso individual sem contato com os outros. Todos agem na sala, porém sem se relacionar. Conjugando os pontos, o condutor deve levar o aluno a se sentir plenamente consciente da instalação de sua personagem. A busca do andar, da postura, do olhar e da respiração é o instrumento para o aluno acionar sua personagem.

ESTÍMULOS DO CONDUTOR:

Após a devida instalação, as personagens são chamadas a agir habitualmente. O condutor indica que está de madrugada – às quatro horas da manhã – e todos devem se dirigir – de modo imaginário – para onde, costumeiramente, se encontram nesse horário. Nessa aula, o condutor vai trabalhar duas ou três horas sem interrupção. Ou seja: cento e vinte ou cento e oitenta minutos serão proporcionalmente divididos e simulados em vinte e quatro horas. Preferencialmente, deve-se buscar o uso de três horas, mas nem sempre isto é possível. Os estímulos do condutor são curtos, diz-se o horário simulado e poucas informações das circunstâncias daquele momento do dia. Todos reagem ao improviso tendo o tempo, a rotina diária, como estímulo maior para a ação. O condutor deve observar claramente aqueles alunos que conseguem se entregar ao campo imaginário e aqueles que desistem da improvisação e passam a simular ações menores.

É uma aula desgastante. Após a improvisação, o condutor chama todos os alunos para algumas palavras sobre a prática vivida. Alguns alunos, após a improvisação, se queixam dos momentos intermináveis. Deve ser dito pelo condutor que essa dispersão é natural, mas que o aluno-ator deve lutar consigo mesmo e se forçar para não sair do exercício. É muito bom verificar que na totalidade simulada (24 horas) acontece a quebra da idéia de que o aluno já conhece a sua personagem. Existem lacunas que surgem pelo simples transcorrer do tempo. Outra descoberta relevante desse encontro é confirmar na prática que ninguém, nenhuma pessoa, vive só para uma função – só trabalhar, só sofrer, amar...

É natural, ao iniciar a abordagem enxergar somente as funções dominantes, as características mais evidentes. Contudo, pela simples simulação de um dia percebe-se como as diversas situações alteram o estado da pessoa e aquele traço, tão evidente inicialmente, tem de ser conjugado com outros. A personagem é viva e precisa ser complementada.

Antes de concluir a aula, o condutor informa aos alunos que, agora, após o início dos trabalhos práticos, todos vão se distanciar do seu ponto de partida. Podem, é claro, voltar a vê-lo, mas é importante que os estímulos atuais de improvisação consolidem o desenvolvimento da personagem. Retornar a observação excessiva somente vai atrapalhar o novo fluxo de construção. O aluno deve confiar no seu processo. Ele não veio para a aula imitar alguém.

Para finalizar a aula, o condutor coloca uma pergunta para os seus alunos: "como você lida, tendo somente a imaginação como estímulo da cena?" Esta não é uma pergunta para ser respondida imediatamente, os alunos devem maturar a resposta intimamente. Nos próximos encontros de experimentação, em muitos momentos, somente a imaginação do aluno construirá as circunstâncias sugeridas pelos estímulos. É muito positivo que ele escreva sobre como se dá sua relação com esses estímulos.

Vale aqui rememorar que cada aluno do Curso Livre, ao iniciar o curso, é estimulado a escrever um "diário de bordo[52]" das experiências vividas no curso. Trata-se de um caderno de anotações onde o aluno deve transcrever suas experiências em sala de aula. O processo de escrita desse caderno é feito em formato livre, contendo relatos pessoais, preferencialmente diários. Não há socialização, nem avaliação, desses registros pessoais. Sua escrita é um mecanismo de reflexão do aprendizado.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

A atenção do condutor é fundamental nessa atividade. Todos os alunos "atuarão" na sala, mas cada um em seu "mundo particular". Não pode haver espaço para interações e trocas. O condutor deve estar atento e, sutilmente, intervir quando achar necessário. Nunca deve interromper o fluxo da ação, dizendo o nome do aluno que está se desviando. Deve reforçar o entendimento do aluno. Com esta ação indireta do condutor, o aluno percebe que é possível atuar e estar "ancorado" na condução de um diretor.

O condutor tem que observar especificamente aqueles alunos que possuem dificuldade em lidar com a limitação da imaginação na individualidade. Contudo, essa não é a hora de salientar nada nesse sentido. Pode ser que esta postura dispersiva na aula se deva a um dia exaustivo antes daquele momento. A recorrência desse tipo de comportamento é que embasará a avaliação do condutor, mas também é necessário que ele perceba que nem todos os alunos conseguem manter um trabalho imaginário individual por muito tempo. Portanto, o condutor não pode deixar de estimular os alunos antes do exercício para se certificar que

---

[52] Ferramenta pedagógica explicada na nota 10 do primeiro capítulo esta dissertação.

todos estejam atentos para não relaxar durante o exercício. O aquecimento deve ser pontuado com esses estímulos. Se todo improviso é uma jornada, mais curta ou mais longa, é a imaginação a mola que a impulsiona.

Durante o aquecimento – que não deve durar menos que vinte minutos – o condutor deve facilitar a pesquisa do aluno. É importante que perceba aqueles que querem "demonstrar" uma fisicalização forçada com exageros na postura, andar ou outro ponto do corpo. Deve ficar atento e estimular a diminuição dos "extremamente ampliados". Os alunos devem ser lembrados de que não interessa uma deformação do ser.

O condutor não deve se exceder em palavras durante as "24 horas". Ele observa e volta sua atenção ao modo como os alunos se entregam ao campo imaginário. Caso seja possível no espaço de trabalho, o condutor deve apagar ou diminuir a luz da sala nos horários que demandem penumbra, lembrando que nunca deve reinar a escuridão total. E, o mais importante: o condutor deve estimular seus alunos ao fim da aula porque esta atividade é muito desgastante. É cansativa propositadamente. O condutor deve salientar que a dispersão, a princípio, não é uma inimiga, muito ao contrário. É a dispersão que nos mostra onde paramos e desistimos. Se o aluno estiver atento ao momento em que a dispersão ocorre, naturalmente, encontrará uma força de persistência e não de desistência. Só se pode investir na persistência se a desistência é reconhecida. Não é apenas um jogo com rima de palavras, é uma postura que leva a uma consistência no processo.

O condutor deve insistir com seu aluno que, mesmo para o mais obstinado observador, sempre existirão muitas lacunas a serem preenchidas com a imaginação e a experimentação. É preciso ter calma para esse preenchimento. Tentar observar primeiro as faltas e depois fazer as escolhas adequadas para supri-las. Também se deve manter em mente que nenhuma personagem age com uma única motivação, um único objetivo, uma única ação. Somos múltiplos e contraditórios a cada momento. O fato de ter um traço dominante não impede que alguém não aja com outros traços em uma situação específica.

- Todos "atuam" separados. Não há interações.
- Fisicalizar não é demonstrar, não é forçar.
- Não fale demais na simulação das 24h. Observe.
- Estimule seus alunos ao fim da aula. Reconheça o desgaste e valorize seus esforços.
- Transforme a dispersão em ferramenta, não em descanso.

- O ponto de partida ficou. Entregue-se aos novos desafios.

3.8 SEGUNDA ATIVIDADE: ESPAÇOS

O segundo trabalho com as personagens pode demandar um ou dois encontros, a depender da quantidade de horas disponíveis. O condutor deve instalar o processo de aquecimento com a pesquisa do andar do aluno-ator. Depois, alternar para o andar da personagem. O condutor alternará através de comandos estanques (palmas) o andar do aluno-ator e o andar da personagem. Durante esse aquecimento, o condutor informa aos alunos que, na primeira parte deste encontro, novamente, estarão expostos a um improviso individual, sem contato com os outros.

<u>PESQUISA INDIVIDUAL:</u>

O aluno deve estar atento, ouvindo as indicações e ser consciente de que suas reações devem ser físicas, porém sem os mencionados exageros demonstrativos. O trabalho será realizado integralmente sem falas. O aluno deve agir sob os seguintes estímulos do condutor:

- Nova pesquisa do andar. Andando como personagem, estar atendo para localizar diretamente: "como o corpo se altera? O que muda nos pés, nos dedos dos pés, no modo de pisar, nos joelhos, no quadril, na pélvis?"

- Ainda na pesquisa, andando pela sala, perceber como se modifica seu corpo quando instala a postura: "como está sua coluna? Seus braços mexem? Como ficam os ombros? Posição da cabeça?" É necessária a percepção do aluno, daquilo que ele já verifica como diferenciado.

- Nova pesquisa do olhar. Ainda andando, no andar da personagem, mas com foco no olhar. "Como essa personagem vê o mundo? Como ela olha para as pessoas, para o mundo? De repente, ela se depara com algo difícil, para ela, de ver, o que é?" Esta resposta corporal deve ser visualizada, imaginada e, somente depois, fisicalizada. Não se trata de representações forçadas ou demonstrações que se aproximem de clichês.

- Nova pesquisa: respiração e sua alteração pelo estado emocional da personagem. Alterar os estados emocionais pela ação da respiração. Percepção do tórax da personagem: "é

aberto ou fechado? Como os ombros acompanham o tórax? Esta personagem bate ou apanha na vida?"

Após essa pesquisa, o condutor indica aos alunos o uso do espelho – caso a sala de aula disponha de espelho. Em um espelho de parede, amplo, desses tradicionalmente utilizados em salas de ensaio de dança, os alunos são convidados a se observar com suas personagens instaladas. É um olhar geral através do qual todos se vêem em uma primeira vez. Ao se concentrar na sua imagem, o condutor solicita que o aluno localize ao menos um *ponto de segurança*[53] em seu desenho inicial da personagem.

O condutor deve frisar que este é um ponto de começo, um traço forte, ainda em processo de construção. Mas, apesar de estar num estágio inicial, algo nessa imagem deve revelar um ponto em que o aluno perceba, visualmente, uma mudança positiva. Esta escolha o auxilia na visão da personagem, daquilo que ela pode vir a se tornar. Caminhar em direção ao espelho e ao chegar próximo, dizer, só para si, o nome da sua personagem.

<u>RODA DE PERSONAGENS:</u>

Após este exercício de instalação, é feita a primeira roda com as personagens. As personagens são agrupadas e todo o grupo se visualiza no espelho. Podem mudar a posição no grupo, mas é interessante perceber a si mesmo e aos outros. Os alunos deixam a observação do espelho com o condutor chamando todos a uma roda de estranhos que se observam. O condutor faz uma pergunta simples: "quem é você? Qual seu nome; sua idade e sua data de nascimento?"

Na roda, uma a uma, as personagens se apresentam. O condutor deve então informar às personagens que elas viverão uma quebra na sua rotina tradicional. Cada um está convidado a ter um dia só seu, um dia livre, um passeio. Ao longo desse improviso, as personagens poderão se relacionar com os outros, porém, só com o contato do olhar, ainda sem palavras. Claro que uma palavra ou outra pode ser dita, mas não é verbal o foco da comunicação.

O condutor deve informar que os estímulos buscam trazer pesquisas de emoções e sensações para as personagens, que os alunos devem se esforçar ao máximo para crer nas situações sugeridas. Não devem querer julgar se isto se aplica ou não à vida da sua personagem, mas sim experimentar primeiro para depois fazer suas reflexões. O desafio é sentir e não racionalizar o sentir. Devem também estar atentos para entrar e sair das situações emocionais. Quando o estímulo for trocado, o aluno deve retornar da emoção sugerida e se

[53] Expressão cunhada por mim em minha prática pedagógica.

preparar para um novo estímulo. Deve perceber quais estímulos se dirigem à personagem e quais os que se dirigem a ele, aluno-ator. Paradoxalmente, os estímulos acontecerão dessa forma: concomitantes, e ele deve improvisar, deve atuar, no jogo proposto.

ESTÍMULOS DO CONDUTOR:

a) "Este é um dia livre e seu! Para onde você vai? Como esse lugar revela sua personagem? O que o lugar tem a ver com sua escolha? O que você busca? O que você busca neste lugar, o que o lugar acrescenta em você? Atenção ao seu pensamento: tente ver e sentir as pessoas. Busque realizar fisicamente as ações, exercitar a imaginação deste momento."

b) "Agora você tem de sair deste lugar escolhido. Sua personagem vai até um PONTO DE ÔNIBUS, pegar uma condução. Para onde você vai? Vai fazer o quê? Todas as personagens estão no mesmo ponto, porém, o ônibus que não chega, irrita a todos. Você irá desconfiar de alguém que está neste ponto. Algo nessa pessoa não lhe parece confiável. O que você faz? Você não pode sair do ponto, mas de quem você se afasta e de quem se aproxima?"

c) "Como seu ônibus não chega, você decide ir caminhando na RUA. Andando, você encontra um pedinte. O que você sente? Como faz para se desvencilhar desta situação? Você sente agora sede ou fome. Se lembra que tem dinheiro consigo. Quanto? Vai comprar comida ou bebida. Ao comer/beber você deve associar o sabor desta comida/bebida a uma pessoa, a uma recordação que vem pelo sabor... Como é esta lembrança? De quem você se lembra?"

d) "Agora você chega numa PRAÇA e, estando só, lembra de algo que afeta a sua vida, sua individualidade, é algo que lhe afeta mas ainda não está resolvido. Você possui dúvidas? Deve recordar uma obrigação urgente que ainda não resolveu..."

e) "Ainda na PRAÇA, deve examinar os outros visitantes. Olhe para as outras personagens e estabeleça um diálogo de olhares. Associe essas pessoas a pessoas que integram a vida da sua personagem. Num dado momento, alguém lhe despertará um interesse a mais. Paquera, vaidade, ainda sem texto ou toques. Como você lida com o interesse sexual?"

f) "Afastar das pessoas e apreciar a NATUREZA, o cheiro da terra, das plantas, a calma. Uma lembrança da infância da sua personagem deve ser associada.

Quando ela brincava em meio à natureza. Repentinamente, há uma brusca chegada de POLICIAIS com tiros e confusão. Eles procuram por criminosos. Há pressão policial e você é confundido com um dos criminosos, lhe derrubam de cara no chão. Humilhação. Você já foi acusado? Quando e como foi acusado? Você se livra desta situação, pois verificam que não era você, que foi um engano. Como você se sente? Saia da praça e volte para a rua."

g) "Andando na rua, você se aproxima de uma LOJA. Qual o tipo de loja interessa a sua personagem? Como a loja lhe revela? Escolha algo que deseje. Manuseie o objeto do desejo. Você pode comprar? Tem no bolso, o dinheiro? Pode comprar? Você sai da loja com o objeto ou de mãos vazias? Como esta escolha do objeto o revela?"

h) "GRANDE AVENIDA, com intenso movimento de carros. Você vê uma pessoa ao longe, do outro lado da rua. Quem é? Chama a pessoa, mas ela não o ouve. Grita, mas ela não o escuta. O que você falaria para ela? Ao sair dessa avenida, você passa por um lugar que o amedronta. Como você se modifica? Por que você tem medo deste lugar? Quais lembranças este lugar lhe traz?"

i) "Você agora entrará em um MUSEU. Visualize as obras de arte. Esta ação faz parte do cotidiano da sua personagem? Ou é uma descoberta? Dentre tantas, uma em especial vai fazer com que você se identifique. O que ela evoca em você? O que o liga a esta obra de arte? Dentro da sua mente, você começa a adentrar no universo da obra de arte. Quebra da lógica: fisicalize o que está na mente da personagem, mostre no corpo e com o corpo como ela se vê na obra de arte. Você mergulha na fantasia que esta obra evoca."

j) "Chega um vigia e diz que, devido o adiantado do horário, você precisa sair porque o museu já vai fechar. Você sai do museu e volta a andar num fim de tarde. Todas as personagens entram num mesmo prédio para pegar um grande ELEVADOR. Ele chega e todos entram. Durante a subida, falta luz e as personagens ficam presas na cabine. Perceba a situação! Sinta como é ficar preso num espaço apertado com muitas pessoas. Volta energia e o elevador se movimenta, mas cai de novo. Não se limite a representar a situação, permita-se sentir a agonia do elevador parado, o calor e as pessoas. A energia volta e o elevador, finalmente, chega e todos saem."

NOVA RODA DE PERSONAGENS:

Ainda sob o impacto do improviso, o condutor comanda uma segunda roda com as personagens. Nova roda de estranhos: novo olhar e nova apresentação. Nome, quantos anos, data de nascimento e uma frase do dia de hoje. Esta frase precisa ser ligada diretamente a algo experimentado nas improvisações dos espaços.

Após o término da atividade, o condutor faz a todos algumas perguntas que deve ser maturadas mentalmente: “quem agiu mais, você ou sua personagem? Onde você se sentiu melhor realizando as ações? Quais experiências podem complementar ou criar novas informações sobre sua personagem? Quais improvisos foram marcantes? É preciso repensar algum ponto do trabalho? Você deve fazer ajustes? Quais?”

Ninguém responde imediatamente a essas perguntas. Elas devem ser guardadas e “mastigadas” nas reflexões dos alunos. Não há verbalização das impressões do exercício neste momento. São colocações para o seu diário de bordo. O condutor deve salientar que essa é uma atividade mais prazerosa, por conta do alto teor lúdico presente. Uma pergunta final complementa a atividade: “como os espaços ajudam a construir a personagem?”

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

O condutor deve valorizar os momentos de individualidade no começo da pesquisa. Porém, também deve valorizar os momentos de interações. Alguns alunos precisam deste contato para seguir criando. Também é importante lembrar aos alunos que eles devem seguir atentos para não relaxar durante o exercício, pois todos os improvisos do processo serão longos. Se um aluno não consegue lidar com isto, precisa estar consciente desta dificuldade e se trabalhar para superá-la.

É importantíssimo treinar os atores para alternar os estímulos recebidos. O condutor não deve incentivar longos processos de predisposição para atuar. É primordial o aluno perceber que a resposta para um estímulo deve ser buscada e não adiada. Muitas das justificativas ditas são apenas desculpas por não ter se permitido adentrar no estímulo recebido. Contudo, o estímulo também precisa de um breve instante de compreensão para ser aplicado. O aluno não deve forçar para vivenciar um estímulo. Isto se chama exagero demonstrativo. Querer demonstrar a cena a um espectador imaginário é um erro. Sobre essa situação, vale citar as orientações de Stanislavski (1995b, p. 85): Em primeiro lugar, forçou a imaginação, ao invés de a estimular. [...] Na imaginação, a atividade tem máxima importância. Primeiro vem a ação interior, depois a exterior.

O condutor informa aos alunos que eles devem perceber como as alterações físicas muitas vezes se esvaem quando eles estão improvisando. Isso é natural. O aluno está aprendendo a lidar com essa dupla via na realização da ação. Por isto, o aluno deve encontrar seus pontos de segurança. Encontrar ao menos um nesse começo. O condutor não deve deixar que os mais pessimistas pensem: “tudo está ruim”. Ao longo do processo o aluno encontrará outros pontos e pode até desistir deste inicial, mas é fundamental ter algo que o instala no processo.

O condutor deve alertar aos seus alunos para a seguinte situação: uma pergunta simples lhes foi feita: “quem é você? Qual seu nome; sua idade e sua data nascimento? Quantos de vocês tiveram de inventar isto na hora? Como é que você observou e imaginou alguém assim? Não será preciso mais dedicação de sua parte? Não pensem que tudo se resolve no “na hora eu faço”. Atuar profissionalmente não será assim...”

Nessa segunda atividade, o condutor não pode ser demasiadamente econômico nas indicações, ele deve contextualizar com suas palavras as situações propostas, precisa ajudar, com suas palavras, os alunos a imaginar cada espaço, cada lugar. Mas, também não pode falar excessivamente durante a execução das ações, é primordial saber dosar suas interferências. O condutor deve retornar à observação dos alunos que não se entregavam ao campo imaginário: como foram nessa nova atividade? Melhoraram ou estão estacionados?

Outro ponto importante: a diminuição da luz no momento do “elevador enguiçado”. Não deve ser um momento interminável, mas não deve ser feito rapidamente. Os alunos devem estar agrupados num espaço delimitado, rapidamente demonstrado no chão, pois é necessário o desconforto da situação. O condutor não pode permitir brincadeirinhas ou desvios da tensão. Os alunos devem ser cobrados à altura da responsabilidade do que eles fazem.

Ao final da atividade, o condutor volta a lembrar como está a relação de cada aluno com a dispersão. Os momentos de dispersão estão sendo localizados e ajudando o aluno a perceber onde ele “desmonta”? O reconhecimento da desistência o ajuda a não desistir? Além disso, é necessário que o condutor lembre que nem todas as situações estimuladas e vivenciadas podem lhes ser úteis na construção. Quais as emoções mais interessantes desta passagem? O aluno deve fazer agora uma reflexão – posterior à experimentação – para localizar o que pode ser descartado e o que vai ser somado na construção. Portanto, a regra é racionalizar após a execução, nunca durante. Se algo não servir, será descartado, é simples. É preciso lembrar que

os alunos são muitos e os estímulos que servem para um, nem sempre podem servir para outro.

O condutor não pode abrir espaço para colocações como: "não consigo sair desse mergulho emocional..." Quem experimenta a emoção é a personagem! "Você é o aluno em processo, no caminho, seu foco é a busca para construir a personagem."

Se a turma não está motivada na pesquisa, na construção, fatalmente não se motivará perante as dificuldades de uma encenação futura. É preciso perguntar aos alunos: "vocês percebem como é preciso ampliar as informações do indivíduo observado? Só a observação não consegue responder a tantas questões. Tenham a clara noção de que o ponto de partida não será o ponto de chegada."

- A resposta para um estímulo deve ser tentada e não adiada. Se o aluno não consegue isso, deve estar consciente e trabalhar para superar.
- Querer demonstrar a cena a um "provável espectador" é um erro.
- Onde estão seus pontos de segurança?
- Ajude os alunos a imaginar cada lugar.
- Quantos evoluíram na ação imaginária?
- O que o aluno usará e o que vai descartar? No processo surgem inúmeros estímulos para muitas pessoas.
- Racionalize após a execução e nunca durante.
- O ponto de partida não será o ponto de chegada.

3.9 TERCEIRA ATIVIDADE: EU E O MEU MUNDO

A terceira atividade também pode demandar um ou dois encontros. Contudo, vale a regra de sempre que possível concentrar a atividade em uma única aula. O aquecimento começa de forma diferente porque se concentra em recordações das aulas passadas. Andando pela sala, os alunos são chamados pelo condutor a recordar um bom momento da primeira atividade (24h). Essa lembrança deve ter sido positiva para seu trabalho de construção. O

aluno deve localizar o momento e registrá-lo na memória. Para registrar, o andar livre pela sala é interrompido por alguns instantes. O condutor reforça a importância desta lembrança. Os alunos voltam a andar pela sala e agora, devem recordar outro bom momento da segunda atividade (espaços). O aluno deve localizar e registrar mentalmente. Por fim, o aluno deve escolher um terceiro momento, este mais antigo, referente ao processo de observação.

Após o processo de localização e registro das três recordações, o aluno deve andar pela sala, pensando nos três momentos. Ele constrói mentalmente três frases, três sentenças, uma para cada momento. Ele registra mentalmente os três textos e os memoriza.

Agora é repetido o mesmo trabalho de aquecimento com a pesquisa do andar alternado para o andar da personagem. O condutor deve indicar que o andar da personagem deve estar submetido às circunstâncias propostas[54] pelas recordações evocadas anteriormente. Ou seja: andar do momento 1 – repetir a frase, primeiro na mente, depois sussurrando até verbalizar completamente e perceber a alteração no andar. O condutor deve perceber bem a consistência de todos nessa prática e, somente depois dessa percepção, alternar para o andar do ator. O condutor deve estar atento para que os alunos percebam e façam esta diferenciação.

O condutor retoma buscando o andar da personagem agora submetido às circunstâncias propostas do momento 2 – repete a frase, processualmente e perceber a alteração do andar. Os alunos podem repetir inúmeras vezes sua frase para auxiliar esta pesquisa. O condutor, após verificar a experimentação de todos, comanda um retorno ao andar próprio do ator. O mesmo procedimento é feito para o andar do momento 3 – andar da personagem submetido às circunstâncias propostas da terceira recordação. Após a constância de todos os alunos, o condutor começa a trocar alternadamente as pesquisas de andar: momentos 1, 2, 3. Momentos 2, 3, 1. Momentos 3, 1, 2...

O condutor interrompe o aquecimento para reforçar com seus alunos a percepção de que um estado emocional altera toda a situação de um ser. Isto é fácil de compreender se nos projetamos nessa condição. É simples perceber que tudo que está a nossa volta e, também o que está dentro de nós, interfere em nossa ação exterior.

PESQUISA INDIVIDUAL:

O condutor informa que novamente o trabalho será realizado sem falas. A comunicação com os outros se dará somente pelo olhar.

[54] Conceito do sistema Stanislavski: os fatos, tempo e local da ação, condições de vida [...] enfim, todas as circunstâncias dadas a um ator, que deve levá-las em conta ao criar seu papel. (STANISLAVSKI, 1989a, p. 37)

• Retoma-se a pesquisa do andar. O aluno deve localizar precisamente como estão: pés, dedos, joelhos, quadril, pélvis. Postura: como está a coluna, os braços, ombros, cabeça. "Perceba se você está fazendo esforço físico demasiado para esta fisicalização. Relaxe os pontos de extrema tensão que você criou. Concentre-se na suavização destas alterações corporais. Você não deve aparentar ser um robô. Lembre que você sustentará este "corpo" em outra longa jornada. Suavize agora estes pontos, mantendo-se atentos a eles, mas sem dor."

• Pesquisa do olhar. "Como essa personagem vê o mundo? Como ela olha para as pessoas, para o mundo? Ela agora vê algo comum, rotineiro. Quais são as cores? Quais são os detalhes disto que ela está vendo? Exercite esta visualização, trabalhe sua imaginação. A personagem gosta ou tem afeição pelo que vê? Ou detesta? Se ela pudesse, se livraria disto?"

• Ainda pesquisa do olhar. "Você se depara com alguém que conhece, mas que não percebe que você o está observando. Quem é? Qual seu objetivo ao ficar escondido observando essa pessoa? O que você quer descobrir? A pessoa se vira e quase o vê. Mas, ela não viu você. Você vai dar as costas e sair ou vai ficar? Por que lhe falta coragem? Ou por que lhe sobra curiosidade?"

• Pesquisa da respiração. "Como você está respirando agora? No que esse momento se diferencia da respiração normal?"

• Nova pesquisa com o uso do espelho. O condutor dispõe os alunos em uma das paredes da sala e posiciona quatro personagens frontalmente ao espelho. Os quatro primeiros se olham no espelho, com especial atenção aos seus pontos de segurança. As personagens caminharão em direção ao espelho, a partir de comandos do condutor, com cada passo tendo sua atenção voltada para uma parte do corpo. Primeiro passo: cabeça e rosto; segundo passo: tórax, ombros e braços; terceiro passo: pélvis e quadril; quarto passo: pernas e pés; quinto passo: a figura como todo. O condutor pergunta: "Onde estão os seus pontos de segurança?" Após alguns instantes de pesquisa no espelho, o condutor indica que as quatro personagens devem seguir até o espelho e, bem próximas a este, dizer uma palavra significativa das experiências da última aula. O condutor repete o processo com todos da turma.

<u>ESTÍMULOS DO CONDUTOR:</u>

O improviso que será realizado nesse momento não apresenta interação com os outros alunos. Não há comunicação, nem pelo olhar. O aluno deve agir em seu foco de criação, apesar da presença dos outros. As falas devem ser feitas no murmúrio, sem volume de voz. A

personagem fala, deve falar, mas sem se fazer ouvir plenamente na sala de ensaio. Ela deve estar concentrada no seu menor círculo de atenção[55].

a) "Onde é o seu canto? Toda pessoa tem um lugarzinho especial para onde vai quando quer ficar só. Qual é o seu lugar da solidão? (luz diminui) Sente-se. Onde você está? Visualize claramente este lugar. É coberto? É fechado? Possui objetos? No que você está pensando? O que sua personagem pensa em seu ponto de solidão? O que não está resolvido?"

   O condutor dá alguns minutos para os alunos instalarem essa situação imaginária e a interrompe com um comando de levantar e andar (luz aumenta).

b) "Você irá agora a um local onde tem um pequeno núcleo de pessoas que faz parte da sua convivência. Qual é o lugar onde você convive com este pequeno grupo? Como você o vê? Com quem você fala? Quem são essas pessoas? Você é querido nesse grupo? Escolha uma destas pessoas: quem é? Como é esta pessoa? Esta pessoa gosta de você? Gosta realmente? Como é a relação da sua personagem com esta pessoa? Escolha outro: essa pessoa lhe quer aqui neste núcleo? Ou, se pudesse, o mandaria embora desta convivência?"

c) "Agora você irá a um lugar onde existem muitas pessoas juntas e que você freqüenta. Onde é este local que tem um grande núcleo de pessoas? Como você o vê? Com quem fala? Você é alguém nessa multidão ou só mais um? Você gosta de estar no meio de tanta gente? Acontece algo que faz você se sentir sozinho mesmo estando no meio de tantos. O que você faz? Observa? Julga? Deprime? Como sua personagem lida com a solidão?"

d) "Retorne ao lugar da solidão, ao seu canto. Sente-se ou deite. Neste ponto você relembra uma mágoa da vida do seu personagem. O que ainda rói aí por dentro? Como essa mágoa ainda afeta a sua vida? Você tem forças para perdoar essa pessoa ou situação que origina a mágoa? Como se dá internamente este conflito. O que você quer fazer com essa mágoa?"

   O condutor novamente deixa alguns minutos para essa situação imaginária e a interrompe com um novo comando de levantar e andar.

---

[55] O ator de hábitos disciplinados pode manter sua atenção dentro dos limites de um círculo de atenção, bem como concentrar-se em qualquer coisa que entre nesse círculo e ouvir [...] tudo o que se passa além do círculo. [...] Este círculo de atenção geralmente é flexível, podendo ser ampliado ou diminuído pelo ator. (STANISLAVSKI, 1989a, p. 14)

e) "Agora você vai fazer algo que faz rotineiramente. Qual é a sua ação? Observe os movimentos que está fazendo e retome do início, criando um círculo contínuo de ações. Mecanize estes movimentos, sendo a repetição sua única motivação para fazê-los. Vá desconstruindo, pouco a pouco, a ação em três movimentos. Crie uma seqüência e, ao executá-la, perceba como você associa cada um dos três movimentos a um estado emocional. Perceba como a emoção pode ser associada pela simples ação de um movimento."

f) "Agora você vai fazer algo que gosta muito. O que é? O que esta ação provoca em você? Qual o sabor desta ação? Que compensação ela lhe traz? Por que é bom fazer isto? Como você se sente?"

g) "Agora você vai fazer algo que faz com muita segurança, algo que você domina, que conhece. Você sente orgulho de saber isso tão bem? As pessoas o admiram porque você executa isto tão bem? Chega um novato (qualquer pessoa – não necessariamente alguém que se ligue à história do seu personagem) e você tem de ensinar a ele isto que você sabe. Como é a generosidade, a paciência do seu personagem? Como você lida com alguém que está abaixo hierarquicamente de você?"

h) "Agora você vai fazer algo que é obrigado a fazer, mas não domina. Algo para qual você tem dificuldade. Perceba a sensação da impotência, da incapacidade. Chega alguém para lhe ensinar. Quem é? Como você se sente? Satisfação ou irritação? Por quê? Como você lida com alguém que está acima hierarquicamente de você?"

Após estes estímulos, o condutor novamente comanda um retorno ao canto da solidão, para instalar uma reflexão.

i) "O que você encontrou de novo? Faça uma revisão mental do seu comportamento nos improvisos deste encontro: solidão / pequeno grupo de pessoas / grande núcleo / mágoa / rotina / ensinar X aprender / arrogância X humildade / satisfação X irritação. Como os lugares que o rodeiam lhe revelam?"

j) "Como são os sonhos da sua personagem? Possíveis ou Impossíveis? Qual o seu sonho? Desejaria ser outra pessoa? Desejaria ter uma pessoa? Como você imagina os sonhos da sua personagem?"

O condutor instala esses questionamentos, dando alguns minutos para a reflexão e comanda um novo encontro das personagens.

RODA DE PERSONAGENS:

Nova roda de personagens com contato apenas através do olhar. O condutor solicita ao grupo que, um a um, os alunos devem apresentar "imagens" da sua personagem. A primeira imagem que deve ser apresentada é uma "imagem da rotina" – aquilo que a pessoa é. Depois que todos apresentam, o condutor indica que a próxima imagem é diferente: é uma projeção do modo como ela gostaria que a vissem. Após as duas imagens, a personagem deve falar ao grupo um relato livre de uma experiência vivida no dia de hoje.

Concluída essa terceira atividade, os alunos são informados pelo condutor que irão fazer uma ampliação em sua descrição detalhada. A partir do material já escrito, os alunos escreverão uma nova descrição que levará em conta o somatório das experiências vivenciadas em sala de aula. Não é para se desconsiderar totalmente a descrição anterior, mas sim conjugar as descobertas anteriores com as atuais. Este novo exercício escrito é chamado de "nova descrição de dados".

3.9.1 **A nova descrição de dados**

A nova descrição deve ser ditada pelo condutor e apresentando a seguinte estrutura:

a) Associações. Associar a personagem a: um animal; uma planta ou mineral (natureza); uma cor; um sabor; uma forma geométrica e uma arma. Não basta apenas escrever a associação, deve ser explicado por escrito o motivo dessas associações.

b) Caso a personagem fosse feita de um elemento, qual seria? Ser todo desse elemento, ajuda ou atrapalha, no modo de se relacionar com os outros?

c) Sonhos. Possíveis ou Impossíveis? Fantasia X Realidade. Descrever.

d) Conflito central da personagem? Já é possível intuir o conflito psicológico da personagem? Existe mais de uma possibilidade? Qual conflito aparenta ser o que dará melhor desenvolvimento para a história da personagem?

e) Quem ama? Descrever.

f) Quem odeia? Descrever.

g) Qual a fraqueza oculta da personagem? Existe algum segredo ou algum medo que não é revelado?

h) Rever os pontos dois e três da descrição detalhada (condição social, profissional, família, amigos, rotina). Reler e considerar o que deve ser modificado no contexto onde a personagem se situa.

i) O que surgiu de novo que será agregado?

j) Qual seria o figurino ideal para a personagem? Justifique a escolha das peças e acessórios.

k) Qual a primeira leitura (primeira impressão) que a personagem passa.

l) Qual a nova idade e o novo nome da personagem. Desvincular a personagem do seu ponto de partida. Quais adaptações serão feitas?

Com esta nova descrição, os pilares da imaginação e experimentação se reforçam, levando o aluno à busca de uma ampliação em seu processo. Busca-se, claramente, um afastamento da pessoa real observada e uma aproximação para a personagem da ficção. O aluno preencherá as lacunas existentes na história da personagem com as referências experimentais que estão sendo agregadas no decorrer do processo. Dessa forma, as indicações podem servir à sua construção como molas propulsoras para novas descobertas.

Quanto à nova idade e o novo nome da personagem, trata-se de trazer o trabalho para o campo da ficção, ao qual a construção da personagem se vincula. Assim como no início foi dito sobre as adaptações ao modelo para circunstâncias do aluno, novamente, opta-se por uma adaptação para se afastar da realidade através de um novo nome. É importante trabalhar o híbrido para que o aluno não fique com a visão primária do ponto de partida.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

A capacidade de recordar é um diferencial para qualquer ator. O condutor deve reforçar essa necessidade com seus alunos. O processo contempla um somatório de nossas lembranças para se chegar às certezas.

O condutor deve alertar seus alunos da importância da instalação da personagem. Não é plausível fazer um esforço físico tão grande para a fisicalização da personagem, a ponto de não poder interpretar variações com essa personagem. O aluno deve ter cuidado para não ter somente: uma perna torta; uma voz aguda; uma boca entortada ou um olhar tenso e achar que esta simples alteração física é sua personagem. A personagem que buscamos construir é bem mais ampla do que pontos exagerados no corpo do ator.

Ao mesmo tempo, o condutor precisa perceber e questionar os alunos sobre aqueles que têm dificuldade com a fragmentação. A partir dessa fase será necessário "separar" momentos ou movimentos para torná-los contínuos depois. Isto se confirma pela ação de toda e qualquer nova realidade, a qual provocará uma mudança no ser – mesmo que sutil. Estados emocionais, pessoas à volta e até necessidades físicas interferem em nossa ação exterior.

Outra abordagem necessária que somente agora, após as três primeiras atividades, deve ser feita pelo condutor junto aos seus alunos é: "como vocês refletem sobre a capacidade que possuem de trabalhar com a imaginação". O condutor deve valorizar com seus alunos a importância de ver com os "olhos da imaginação". Um ator visualiza imagens e estas interferem na sua interpretação positivamente. Sobre esta condição, vale aqui citar as palavras de Stela Adler (1992, p. 36):

> Noventa e nove por cento do que você vê e usa no palco vêm da imaginação. Em cena, você nunca usará seu próprio nome e personalidade, nem estará em sua própria casa. Cada pessoa com quem fala terá sido criada pela imaginação do dramaturgo. Cada circunstância em que se encontre será imaginária. E desse modo, cada palavra, cada ação, deve ter origem na imaginação do ator. Se um fato não conseguir por sua imaginação de ator, ele parecerá falso.

O que acontece é que muitos dos que estão na sala de aula não foram despertados antes para o fato de que a imaginação também pode ser treinada. A imaginação deve ser exercitada e ativada não somente em situações confortáveis para o ator. Ou seja: a maioria das pessoas não tem como entendimento comum a idéia de imaginação associada ao trabalho, ao

treinamento. Por essa razão, a reflexão deve recair justamente sobre este ponto. Esta é uma necessidade do nosso ofício:

> A imaginação diz respeito à habilidade do ator em aceitar novas situações de vida e acreditar nelas. Da sua imaginação vêm as reações às coisas de que você gosta ou desgosta. Se você não pode fazer isso, é melhor desistir de representar. Sua vida inteira dependerá da capacidade de reconhecer que está numa profissão onde seu talento é construído sobre a imaginação. (ADLER, 1992, p. 39)

Nessa terceira atividade e nas próximas, existirão momentos nos quais o aluno irá se expressar. O condutor precisa valorizar tais momentos. Não pode permitir que o aluno simplesmente “se livre” desses momentos, realizando-os com pressa. É importante que o condutor insista que as apresentações existem para começar a “externar” a construção. Outra ferramenta que o condutor sempre deve valorizar são os pontos de segurança. Quais já são as certezas percebidas? Se não existem certezas, quais as percepções positivas?

Ao dar indicações durante as experimentações, as palavras do condutor devem tocar o cerne das circunstâncias propostas. Os estímulos dessa fase do processo servem para auxiliar o aluno a construir cada situação. O condutor precisa incentivar também a compreensão dos alunos para sempre ter como meta agir na experimentação. Não se deve pensar nos “nexos de ligação” durante a atividade. Alguns alunos deixam de experimentar possibilidades porque ficam pensando se aquele estímulo é coerente ou não com o seu “roteiro”. Mas, o processo está ainda sendo feito! Nunca se deve racionalizar se a indicação “serve ou não”. O aluno deve deixar esta análise para depois da atividade, quando ele estiver realizando sua reflexão escrita.

Somente nas três primeiras atividades, todos experimentaram tantos improvisos que é necessário descartar alguns. Aliás, nem seria possível manter todas as experimentações. Isto referenda a importância de anotar as descobertas do processo e ir fazendo suas escolhas. É essencial fazer isto quando o material – a emoção – ainda está fresco em nossa memória. O condutor deve checar também com os alunos como anda a capacidade de concentração deles. Houve melhora? A maioria, se não for a totalidade, responderá afirmativamente. Tal situação acontece porque a própria prática ensina.

Um ponto importantíssimo para o condutor é não abrir espaço para alunos que queiram desviar a atenção dos outros. Muitos alunos manifestam atitudes que geram uma dispersão coletiva. Uma brincadeira ou interação desnecessária levará tempo para ser esquecida e perde

minutos preciosos. O condutor precisa frisar que o respeito para com o processo é um dos requisitos para nosso ofício e uma diretriz desse trabalho.

Sobre a nova descrição de dados, o condutor deve salientar que trata-se de uma importante ferramenta de trabalho. Ela será necessária em atividades práticas posteriores, portanto, os alunos não devem adiar sua realização. O aluno deve ser alertado para não desmerecer esta ferramenta. É muito comum se entregar à preguiça de pensar que "tenho tudo na cabeça".

Para finalizar, o condutor deve reforçar que o exercício visa a construção de uma "pessoa fictícia" que conjuga traços da pessoa observada (real) com situações imaginadas e experimentadas (imaginário). O aluno precisa dessas novas descobertas para compor sua personagem. Por ser assim, um novo nome é primordial. O nome novo desvincula o referencial anterior e é uma adaptação para sair da visão primária do ponto de partida.

- Ator é alguém que lembra.
- Importância de conhecer fisicamente a instalação da personagem.
- Estados emocionais, pessoas e necessidades interferem na ação exterior.
- O esforço demasiado para fisicalização pode não permitir variações. Uma personagem não é uma parte do corpo alterada.
- Veja com os olhos da imaginação. Um ator visualiza imagens e estas interferem na sua interpretação positivamente.
- Entre agir e pensar, opte pela ação. Não queira fazer análise e experimentação juntas. Primeiro uma, depois a outra.
- Anotar as descobertas positivas. Não confie somente na memória.
- O ponto de partida já foi. Agora é a hora das novas descobertas.

3.10 QUARTA ATIVIDADE: INTERAÇÕES

Esta aula começa de um modo diferente, surpreendendo os alunos. Ao invés de começar com o tradicional aquecimento, inicia-se com um momento de relaxamento. O condutor junta

a turma num círculo de concentração e pede que todos silenciem alguns instantes. Pouco depois, indica que todos andem lentamente pela sala, buscando afastar as ansiedades e outras preocupações que tenham na cabeça. Os alunos devem procurar mexer o corpo durante a caminhada, buscando relaxar possíveis pontos de tensão. Após breves minutos, o condutor comanda que todos devem se deitar no chão. Os braços devem ser posicionados ao longo do corpo e o condutor chama atenção para que o corpo esteja deitado, mas não "largado". A mente está ativa, os ouvidos aguçados e os alunos são chamados a lembrar e refletir sobre o primeiro e o segundo estágios do trabalho. Os alunos devem se concentrar nas lembranças.

ESTÍMULOS DO CONDUTOR:

- "Como foi o seu primeiro estágio do trabalho (a fase da observação)? Como você se dedicou? Reveja mentalmente – como num breve "filme" – as suas ações."

- "E o segundo estágio do trabalho (primeiras três atividades)? Como vêm sendo essas aulas para você? Como você está lidando com esta caminhada?"

- "Por que essa personagem era um desafio para você? O que você buscava trabalhar?"

- "Que sentimentos, sensações ou vivências esta personagem está exposta e que são necessárias ao seu crescimento como ator?"

- "Busque neste relaxamento as recordações positivas de todo o processo: onde você as localiza na observação, nas anotações e nas experimentações? É muito importante valorizar suas intuições e acertos."

- "Recorde agora os improvisos de aula. Escolha um bom momento, deixando vir exatamente à mente as mesmas circunstâncias imaginárias daquele improviso. Concentre-se na respiração desse momento. A emoção desta situação virá pela respiração."

- "Respira / Congela / Respira / Congela. É necessário perceber tecnicamente essa alteração."

- "Agora faça uma segunda escolha, um novo momento que você realizou em aula que lhe foi positivo. Relembre as circunstâncias imaginárias e perceba como o corpo se altera?"

- "Respira / Congela / Respira / Congela. Perceber tecnicamente a alteração."

- "Escolha agora um terceiro momento de improviso e retorne às circunstâncias e à respiração do momento. Instale profundamente esta lembrança. Esta lembrança irá se

transformando, gradativamente, num sonho (ou pesadelo) da personagem. Vivencie este sonho/pesadelo."

O condutor diminui a luz da sala, deixando as personagens com seus sonhos/pesadelos durante alguns minutos. Quando perceber que o improviso foi satisfatório, acende novamente a luz da sala.

- "Acorde! Perceba que você estava sonhando. Sente-se. Onde você está? Onde sua personagem dorme? Visualize o local. Veja cada detalhe do lugar onde a personagem dorme."

O condutor dá alguns instantes para essa visualização e indica que todos devem levantar e andar pela sala.

PESQUISA INDIVIDUAL:

Novamente será realizado um trabalho sem contato com os outros. A comunicação que existir no improviso será somente com personagens imaginárias. O improviso será realizado com falas no murmúrio; o aluno e seu círculo de atenção imediato.

O condutor retoma, de modo abreviado, o processo de instalação da personagem com foco no andar, postura, respiração e olhar.

- "Visualize à sua frente um espelho imaginário. Neste espelho imaginário, que está a uns dois palmos de você, veja cada parte da sua composição."

- "Foco na cabeça-rosto: sua fisicalização está *over*[56]? Onde você precisa relaxar? Veja seu rosto no espelho imaginário. Você sabe onde quer melhorar? Você precisa diminuir o que vem fazendo? Ou está pequeno, muito próximo de você? Onde você vê possibilidade de melhora em sua face?"

- "Observe agora a região do tórax-ombros-braços. Não fique parado. Movimente, tente, não adianta ter uma personagem na cabeça e não no corpo. Você tem um espelho imaginário, então se veja, se movimente."

- "Observe a região da pélvis-quadril-pernas-pés. Como anda a base da sua personagem? Você precisa relaxar ou suavizar o que vem fazendo?"

- "Agora visualize a personagem como um todo no espelho imaginário. Localize os seus pontos de segurança. Em três tempos, puxados pelo condutor, você deve deixar o espelho imaginário com a personagem instalada."

---

[56] Termo utilizado no jargão teatral significando exagerado.

O condutor dá o comando em três tempos e todos andam pela sala. Os próximos estímulos do condutor instalarão improvisos com personagens imaginárias. O condutor deve dar o tempo necessário para que os alunos desenvolvam a situação e seus diálogos.

<u>ESTÍMULOS DO CONDUTOR:</u>

a) "Sua personagem está se preparando para encontrar alguém. É um encontro especial. Com quem é? / O que você tem para contar a essa pessoa que você ainda não disse? / Você vai levar algo para esta pessoa. O quê? / Você não está encontrando isto, você vai sem? Por que é importante levar esse objeto para essa pessoa? / Qual seu estado emocional? / Finalmente você acha o que procurava e vai ao encontro."

b) "Antes de encontrar a pessoa, você tem um encontro indesejado. Quem é este que o atrapalha em seu objetivo? / Como se livrar dessa pessoa? / Como sua personagem mente? / Você se apressa para não se atrasar."

c) "O encontro: você chega e a pessoa está lhe esperando. Você vai logo ao seu encontro? Sim ou não? / Vocês desenvolverão um diálogo. Este diálogo tem que ser emotivo. / Quem fala e quem ouve? / Você está sendo sincero com esta pessoa? / Ela está sendo sincera? / Você consegue realmente falar o que desejava? / A conversa chega a um impasse. Este impasse não tem resolução / Vocês se despedem / O que fica? / Frustração? / De quem é a culpa por este impasse?"

d) "Você volta ao seu quarto. / Solidão. Como você se percebe? / Vem à sua mente um momento triste que ficou marcado na vida desta personagem. Esta é uma lembrança que mudou a vida da personagem. Ela era algo antes e mudou após isto. / A quem ou ao que ela recorreu para aplacar esta dor? / Ela gosta do que virou ou queria poder voltar? / Esta mudança foi fruto de que: uma perda, um erro, um engano ou uma violência?"

   O aluno deve ampliar esta pesquisa, realizando um crescente em cinco tempos.

e) "Quem foi o amigo que o consolou? / Quem é o seu amigo? / Encontre agora com este amigo. / Conversa amiga. Abraço, toque, olhar do amigo. / Personalize mesmo, veja o seu amigo. / Conte a ele algo que o preocupa hoje. / Junto a esse amigo chegam lembranças do passado, de histórias engraçadas que vocês viveram juntos. / Estas histórias vão tirando você daquele clima e fazem brotar

em sua face um pequeno sorriso. / Aumentar o riso até se transformar em uma gargalhada. / Como sua personagem ri? / Como você demonstra alegria? / Nenhuma pessoa só chora ou só ri. O que você precisa permitir que sua personagem faça? / Despedida sincera. / Você dá um grande abraço no amigo e este abraço acaba sendo dado em si mesmo. / Abraço forte do aluno-ator na personagem."

f) "Agora você vai realizar uma ação: algo que satisfaça um dos cinco sentidos da personagem / Qual sentido mais dá prazer à sua personagem: visão, audição, paladar, tato ou olfato? Experimente algo prazeroso para cada um dos cinco sentidos e perceba qual é o escolhido. / Amplie o prazer deste momento / Aos poucos, esta ação começa a despertar a libido da personagem."

g) "Agora sua personagem está com desejo e começa uma paquera distante, um flerte, com outra personagem imaginária. Não é com outra personagem da sala, o contato é imaginário. Quem desperta o desejo da sua personagem? / Há reciprocidade neste flerte, mas vocês estão num lugar público, onde podem ser vistos. / A outra personagem o chama para outro local mais reservado. Você quer ir? / Por conta de alguma situação, a aventura é bruscamente interrompida. / Como sua personagem lida com o desejo?"

h) Você agora está só. Faça algo que sua personagem só pode fazer quando está só. / Um segredo de sua personagem. / Ela não deixa que os outros conheçam este seu lado. / Esta ação gera culpas ou prazer?"

O aluno deve ampliar esta pesquisa, realizando um crescente em cinco tempos.

i) "Recorde agora o seu sonho. É um sonho possível ou impossível de ser realizado? / Agora, aqui, ele se tornará possível. Onde você o realizará? Como planejar a fantasia? / Dê vida ao sonho, presentifique, viva. / Crescente ampliação, viva o sonho. Perceba a personagem vivendo o sonho, não prenda a personagem apenas à sua cabeça. Deixe que o sonho seja vivido por todo o corpo / Interrupção brusca. / Perceba que isto é um sonho que pode nunca se tornar realidade. / Confrontar sonho X realidade."

<u>RODA DE PERSONAGENS:</u>

Após estas indicações, as personagens são chamadas a um novo improviso, uma nova roda de personagens, onde todas podem se relacionar com o contato do olhar, ainda sem

palavras. Todos estarão num mesmo ambiente. O condutor determina que as personagens estão em uma festa. Qual tipo de festa da sua personagem costuma? Que tipo de música toca nessa festa? Os alunos podem interagir e devem procurar os seus "iguais" na festa. O condutor deve perceber os grupos de personagens que são formados.

Instalada a festa, o condutor forma um novo círculo de personagens, onde todos se vêem. Ainda no clima da festa, é feita uma nova apresentação. A personagem dirá seu novo nome, sua nova idade e um texto livre - algo que pode ser dito numa roda de festa.

Concluída as apresentações, ainda no círculo de personagens, o condutor indica que, um a um, todos irão virar de costas para o grupo. A personagem, ao se virar, sem contato visual com os outros, falará ao grupo uma descoberta profunda do dia de hoje – algo ainda nunca dito em sala de aula. O condutor deve frisar que não há ordem estabelecida para estas falas, que cada personagem fala quando se sentir pronta, porém, todos devem se expor. Todos devem falar e não calar.

Após todos falarem de costas no círculo de personagens, o condutor comanda cinco respirações profundas. Após cada inspiração, prende-se o ar por um breve tempo (dez segundos) e depois soltar. O condutor aproveitará estes intervalos nas respirações para se comunicar com a turma. O primeiro intervalo na respiração profunda é dedicado ao silêncio. No segundo, o condutor pede o relaxamento do corpo aos alunos. No terceiro intervalo, desinstalar a personagem e buscar um estado de prontidão. No quarto, o condutor salienta que a voz da personagem decorre de um estado corpóreo. Não se deve querer "preparar uma voz", pois cada estímulo dado tem a capacidade de sutilmente alterá-la. O quinto e último intervalo de respiração serve para o condutor perguntar: "como anda o seu domínio dos pontos de segurança da sua personagem? Onde você já a segura?"

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

Essa atividade inicia um terceiro estágio no processo do exercício. O primeiro estágio envolveu todo o trabalho realizado antes da sala de aula. O segundo estágio, ocorrido nas três primeiras atividades, centrou foco no tempo e no espaço onde a personagem se situa. A partir deste terceiro estágio, amplia-se o foco para as pessoas e os dados subjetivos que integram a vida das personagens. O condutor deve discorrer com os alunos sobre estes estágios do processo e sobre as experimentações às quais eles estão expostos. Trata-se de o aluno se permitir um novo desenvolvimento. Para tanto, a grande regra desse novo desenvolvimento é compreender como é necessária uma construção coerente. É preciso um rumo lógico e não

excessivo. Se o aluno quiser utilizar todas as idéias, vivenciadas em sala ou pensadas por ele, e enfiá-las à força dentro da "história" da sua personagem, ele conseguirá apenas, um exagero de histórias. O aluno deve filtrar as experiências, adaptá-las, construir a história da personagem desprovido de excessos rocambolescos. É necessário avaliar se as características escolhidas não podem ser amenizadas para dar uma maior credibilidade ao personagem.

O condutor deve não deve dar uma atenção especial aos "alunos sofredores". Denomino de alunos "sofredores" alguns que sempre acham que tudo o que estão fazendo é muito ruim. Na realidade, tais alunos estranham a abordagem coletiva do processo. Não admitem, mas desejam um olhar único sobre aquilo que fazem. Esperam pela aprovação do "diretor" que deve dizer-lhes: "isso! Muito bem! Você está fazendo certinho!"

Claro que o condutor não deve abordar diretamente este aspecto, muito menos abrir essa conversa no grupo. Deve abordar a temática indiretamente, instigando esse tipo de compreensão no aluno. Nenhum processo de trabalho se faz só com ações positivas ou só com ações negativas. Este tipo de mentalidade maniqueísta não se aplica à criação artística. No teatro, o ensaio predispõe o erro. O teatro precisa do erro para chegar ao acerto escolhido. Por isto ensaiamos, repetimos. Nunca é demais lembrar que em francês, a palavra ensaio é chamada de *repétition*. No procedimento experimental é através dos erros que abrimos os olhos para as possibilidades de acerto.

Também o condutor deve esclarecer ao aluno que, quando este for estimulado a visualizar personagens imaginárias, ele deve em sua mente dar vida a elas. O aluno-ator deve buscar imagens, imaginar pessoas. Assim como foi pedido que lugares fossem visualizados, o mesmo procedimento deve acontecer agora. Desse modo, é afastado o risco dos próprios atuantes não acreditarem no que estão fazendo. É muito importante salientar que a personagem precisa de outras personagens para dar suporte à sua história. Ninguém existe sem se relacionar com os outros. O ser humano precisa, sempre precisou e sempre precisará do outro. O aluno não deve pensar que sua personagem é um "estigma" de solidão, ou que a personagem só tenha amigos, ou ainda só inimigos. Os seres humanos são formados por complexas relações com os outros. O aluno precisa estar atento para não projetar histórias inverossímeis, melodramáticas, sem âncora na realidade. É preciso ter cuidado com os extremismos.

Ainda sobre as alterações que as outras pessoas impingem em nossa personagem, vale aqui reproduzir um ensinamento de Michael Chekhov. Suas palavras traduzem bem essas

"travas" que muitas vezes nos impedem de aprimorar a personagem, a partir do simples ato de relacionar-se com os outros:

> Pensar que uma personagem permanece sempre a mesma enquanto contracena com outras personagens da peça é um erro crucial que até grandes e experientes atores comete com freqüência. Isso não é verdade no palco nem na vida cotidiana. Como pode ter observado, somente pessoas muito mais rígidas, inflexíveis ou extremamente presumidas se mantêm sempre "elas mesmas" quando se encontram outras. Interpretar personagens teatrais dessa maneira é monótono, irreal, e está mais próximo do teatro de marionetes. Observe-se a si mesmo e verá de que modo diferente começa instintivamente a falar, a movimentar-se, a pensar e a sentir quando se encontra com pessoas diferentes, mesmo que a mudança que os outros produzam em você seja pequena ou quase imperceptível. É sempre você mais outrem. (CHEKHOV, 1996, p. 168-169)

Outro ponto importante que o condutor deve demonstrar aos alunos é a capacidade de avaliar os objetivos[57] da sua personagem. "O que a personagem desejava naquele momento? Por que teve este comportamento?" Existem alguns atores que conseguem ter essa reflexão durante a execução do improviso, mas isto é difícil. Para ter tal domínio, o ator precisa já ter passado por processos de análise de texto. É necessário tempo e treino. O aluno-ator deve fazer essa análise posteriormente. Nunca deve deixar de rever a experimentação que o marcou. E nada o impede de reviver esta situação em casa, num ensaio solo ou, ainda, em outro improviso na sala de aula para encontrar novas respostas.

O condutor deve ser direto com sua turma: "toda vez que sua personagem for chamada a se expor, se exponha. Cuidado para não justificar sua inação pelo provável 'minha personagem não faria isso assim ou não falaria nessa situação'. Será que é a personagem que não agiria ou é você que está com seu freio de mão puxado?".

O aluno precisa ver que não adianta ter uma personagem e não a apresentar. Não adianta ter uma personagem na cabeça e não no corpo. Ou então, o aluno deve usar o silêncio para comunicar algo. Calando na voz, mas comunicando com o corpo. É necessário dizer, mesmo sem palavras. Nesse sentido, a partir das próximas atividades, todos começarão a interagir mais com as outras personagens. É belo perceber o desenvolvimento de cada colega e o aluno deve perceber os outros.

---

[57] Conceito também contemplado no sistema stanislavskiano: a vida, as pessoas e as circunstâncias [...] constantemente erguem barreiras. [...] Cada uma destas barreiras coloca-nos frente ao objetivo de transpô-la. [...] Cada objetivo deve trazer, em si, a gênese da ação. [...] Vocês não devem tentar exprimir o significado de seu objetivo em termos de um substantivo, mas devem sempre empregar um verbo [...] (por exemplo "quero" ou "quero fazer"). Tal objetivo provoca o afloramento de desejos que se voltam para a ânsia de criar. (STANLISLAVSKI, 1989a, p. 113)

Finalizando, o condutor deve reforçar com os alunos a importância da nova descrição de dados, pois seus pontos serão usados em sala de aula já na próxima atividade.

- É necessária uma construção coerente, um rumo lógico e não excessivo.
- Não adianta ter mil enredos. Quem tem mil enredos, não tem nenhum.
- Nenhum processo de trabalho se faz só com ações positivas ou negativas. O ensaio predispõe o erro. Ele existe para isso.
- Ninguém existe sem se relacionar com os outros.
- Se você for chamado a se expor, se exponha. Esse é o preço do ofício. Não adianta ter uma personagem e não apresentar.

3.11 QUINTA ATIVIDADE: EU E O ABSTRATO

Novo começo de aula com relaxamento em grupo; o condutor deve formar um círculo onde todos dão as mãos e, aos poucos, todos se abraçam. Buscar um mesmo ritmo lento de respiração com os integrantes do "grande abraço", como se todos formassem um único organismo respirando. Ao perceber o êxito do grupo nessa proposta, o condutor indica que, ainda abraçados, soltando-se lentamente, todos vão buscando o chão, de modo a se deitar, aconchegados, uns com os outros.

<u>ESTÍMULOS DO CONDUTOR:</u>

"Quais são as associações que você fez na nova descrição. Se sua personagem fosse um animal, que animal seria? Se fosse uma planta ou um mineral, qual seria?"

a) "Se fosse de uma única cor, qual seria? Se pudesse ser colocada na boca, qual o sabor de sua personagem?"
b) "Qual a forma geométrica que melhor representa sua personagem? Se ela fosse uma arma, qual seria? Toda pessoa sabe como ferir o outro, como sua personagem fere?"
c) "Quais as mágoas e conflitos que as novas experimentações trouxeram para você?"

d) "Sinta a segurança do grupo, desse grupo. Perceba que todos estão em busca de um mesmo objetivo. Somos todos cúmplices nessa caminhada, estamos aqui para nos ajudar."

O condutor comanda que os alunos devem levantar-se como atores que buscam a personagem. Todos andam pela sala, atentos aos seus pontos de segurança. Os alunos devem jogar, com autonomia, com os quatro elementos da pesquisa individual: o andar, a postura, o olhar e a respiração. Não é o condutor quem comanda como instalar a personagem, é o aluno-ator que assume sua instalação.

RODA DE PERSONAGENS:

O condutor convoca um novo círculo de personagens, onde todos se relacionam com os outros através do contato do olhar. O aluno deve observar todas as personagens que estão na roda. Contudo, os olhares não podem se encontrar. Caso os olhares se cruzem, os alunos não devem manter o contato visual. Um aluno observa alguém que está observando outro, que observa outro e assim sucessivamente. Ninguém se encara. O condutor indica a todos que façam isto aleatoriamente. Depois, o condutor pede que o aluno escolha três pessoas na roda e comanda três momentos de observações. O aluno deve perceber bem cada uma das três personagens. Perceber as mudanças e a solidez na construção dos colegas.

CÍRCULO DE ASSOCIAÇÕES:

Este exercício busca uma demonstração sutil e abstrata, como se a personagem pudesse apresentar uma leve mudança, a ser percebida após cada associação. No círculo, é instalada uma convenção: quando o aluno está de costas para a roda, ele se concentra e racionaliza como ator. Quando se vira para o centro, é a personagem apresentando a energia daquela associação. O condutor deve frisar que não se trata de algo demonstrativo ou agressivo. É algo abstrato que determina muito mais um estado de espírito, uma transição na personagem.

Os alunos se viram e condutor chama atenção para o estado de prontidão do ator. A atenção e o raciocínio rápido serão fundamentais para as associações. O condutor retoma, então, uma a uma, as associações: animal; sabor; planta ou mineral da natureza; forma geométrica; cor; arma. A cada estímulo, os alunos têm cerca de trinta segundos para instalar a transição e virar-se para a roda, onde permanecem se olhando por cerca de um minuto e meio. O aluno deve perceber como o olhar do outro o influencia e deve procurar manter a base que tinha ao se virar. O aluno não deve alterar o seu objetivo.

PARTILHA:

Ao final das atividades de processo, o condutor pode optar fazer rodas de partilhas das experiências vivenciadas. Contudo, note-se que tais partilhas não são obrigatórias, muito ao contrário, a escolha por sua realização depende do sentimento diário de quem conduz o processo: alguns encontros são muito longos e fazer uma parada ao final para partilhar, acaba não sendo tão produtivo.

Entretanto, nesta quinta atividade, é obrigatória uma parada para partilha entre todos os participantes. Pois, nesse ponto, a partilha é uma maneira do aluno "apresentar com palavras" o rumo que a personagem está tomando. Note-se que a atividade já é propositalmente mais curta em relação às outras, justamente para se ter esse tempo. Cada aluno deve relatar ao grupo a principal associação realizada, a que mais o tocou e deve fazê-lo de forma objetiva. Podem ser duas ou três associações, se o aluno assim o desejar. O importante é que ao explicar seu relato, o aluno esteja cônscio do porquê de sua associação. Também deve discorrer sobre sua personagem, narrando-a, descrevendo as particularidades, conflitos, históricos. O condutor deve incentivar o aluno a falar sobre sua personagem, suas descobertas que vêm se transformando em certezas, os pontos de segurança e o rascunho da história.

Nesse momento, muitos alunos ainda podem ter muitas dúvidas e o condutor deve aliviá-los lembrando que estão apenas na quinta atividade de um processo que prevê quinze atividades de "gestação". Ou seja: foi decorrido apenas um terço do processo experimental. As próximas atividades prevêem as mais diversas situações que oportunizarão o encontro de certezas para quem ainda não as possui. É bom refletir sobre todas as experiências, desde a idéia que o aluno possuía no começo (observação) até o estágio atual.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

Esse é o momento de transferir ao grupo um sentimento de confiança e cumplicidade. Todos estão envolvidos na busca e passando por dúvidas e descobertas próximas. Claro que cada um cria o seu modo próprio de superar os obstáculos, mas a instabilidade existe para todos, com maior ou menor grau. A presença de companheiros na caminhada facilita o trabalho.

As associações podem aparentar, numa análise primeira, algo muito solto, desprovido da "lógica e continuidade" que o processo apresentava até então. Mas, a associação tem o mérito de conseguir traduzir em imagens as intuições ou dúvidas sentidas pelo aluno-ator. Sobre essas "dúvidas", assim fala Stanislavski (1989a, p. 97):

> Em cada fase de nosso trabalho [...] tivemos, constantemente, ocasião de falar em lógica e continuidade. [...] elas são de importância fundamental. A criação deve ser algo lógico e provido de continuidade. Até mesmo os personagens ilógicos e incoerentes devem ser representados no âmbito da estrutura e do projeto lógicos de toda uma peça.

Nesse sentido, o condutor deve insistir que seus alunos não devem criar “idealizações de pessoas”, mas sim pessoas vivas. Ninguém é só bom ou só mau. Ninguém é só alegria ou tristeza. Toda pessoa sabe agradar e ferir o outro. São essas relações complexas e complementares que darão a riqueza de caracterização da sua personagem. Neste ponto, o aluno também deve ampliar sua atenção para perceber que rumo está tomando o conflito da personagem. “Onde está a ferida aberta? Qual a situação não resolvida da sua personagem? Onde você precisa buscar coerência na história da sua personagem?”

O condutor também deve insistir com seus alunos para que eles se relacionem profundamente através do contato do olhar com seus parceiros de cena. Essa é a base da comunhão entre os participantes e aqueles que os assistem. Este é um aprendizado-chave. Stanislavski o denominou como a “comunicação com o público através do seu parceiro”:

> Se os atores realmente querem prender a atenção de um grande público, devem esforçar-se ao máximo para manter, entre si, uma troca incessante de sentimentos, pensamentos e ações [...] Quando quiserem se comunicar com uma pessoa, busquem primeiro a sua alma, seu mundo interior. [...] Quando falarem com a pessoa com quem estiverem contracenando, aprendam a manter sua atenção fixa, até certificarem-se de que seus pensamentos penetram no subconsciente de seu coadjuvante. (STANISLAVSKI, 1989a, p. 40)

O aluno deve investir máxima atenção no nível de relação do olhar, para dar uma intensidade interna que, paradoxalmente, se manifesta de maneira sutil externamente. Não é forçada ou ampliada. Em nosso cotidiano, todos se comunicam vivamente com o olhar, mas ninguém emprega uma força maior a isso. Quando começamos a atuar é normal acreditar no contrário disto, como se esta comunicação através do olhar tivesse de acontecer com uma intensidade externa, ampla e exacerbada; com um “olhar penetrante”. Isto é “fazer força”. É representar com uma voz interna que diz: “olhem para mim, vejam como sou bom ‘interpretando’, eu sei fazer...”

A intensidade do olhar advém da atenção destinada ao outro – aquele com quem contraceno – não a quem me assiste. Assim, através da sutileza, o ator chega ao espectador de

modo pleno e não de modo forçado. Dessa forma, o aluno-ator pode perceber como cada estímulo da cena determina um novo estado de espírito, uma mudança, uma transição na personagem.

O condutor deve manter-se alerta para que a partilha não se transforme numa atividade verborrágica, desprovida de coerência na narrativa da história das personagens. Não é para o aluno narrar as experiências vivenciadas, para revivê-las diante de todos. Não se trata disso. O aluno deve ser orientado a perceber o foco desta partilha: narrar como sua personagem vem se construindo, o que ele já agrega e conhece.

- Deve-se sedimentar no grupo o sentimento de confiança. Todos são companheiros numa mesma busca.
- As associações potencializam as imagens, o interior pensado pelo aluno-ator.
- O contato do olhar com os parceiros de cena é a base da comunhão entre os participantes e aqueles que os assistem.
- A comunicação pelo olhar demanda sutileza em vez de intensidade extrema.
- A partilha não deve ser uma atividade verborrágica.

3.12 SEXTA ATIVIDADE: EU E O CONCRETO

Esta é outra atividade que pode demandar mais de um encontro. Vale frisar que, em caso de necessidade, em quaisquer das atividades aqui descritas, todo recomeço deve partir de uma mesma base de aquecimento. Como se pode notar, a estrutura de aquecimento com retorno à pesquisa individual na sala de aula com andar, postura, olhar e respiração passa a integrar rotineiramente o processo de instalação dos alunos.

PESQUISA INDIVIDUAL:

Após o aquecimento padronizado, sob a orientação do condutor – num comando rápido – o aluno deve desinstalar a personagem e retornar ao seu andar. Isso ocorre num procedimento técnico e sem divagações. O condutor deve ativar no mínimo três vezes esse exercício.

O condutor comanda um retorno à pesquisa com uso do espelho. Separados em pequenos grupos, todos os alunos devem caminhar frontalmente em direção ao espelho com focos de atenção em diferentes partes do corpo: primeiro foco na cabeça e rosto; segundo, tórax e braços; terceiro, na pélvis e quadril; quarto, nas pernas e pés.

RODA DE PERSONAGENS COM ESTÍMULOS DO CONDUTOR:

Após a pesquisa, todos são chamados a um novo círculo de personagens, onde se relacionam com contato do olhar, sem palavras. O condutor dará estímulos às personagens solicitando que, neste círculo, quando estiverem de costas para a roda, todos vestirão "roupas imaginárias" se vendo em seus "espelhos imaginários". O aluno deve visualizar cada roupa e perceber como ela influencia sua personagem. Ao se virar para dentro da roda, todos estarão "vestidos" com seu novo "figurino imaginário". Seguindo a prática utilizada no exercício de associações, a cada virada a personagem se mostrará de um modo diferente e os contatos somente ocorrem pelo olhar.

a) Primeira roupa: a cotidiana – "Você gosta dessa roupa? Se sente bem com ela? Ela é confortável? Ela é exatamente aquilo que você gostaria de usar? Você é vaidoso?"

b) Segunda roupa: desarrumada e feia – "No que essa roupa se associa a você? Por que você ainda não se livrou dessa roupa? Você pode se livrar dela? Como ela o revela?"

c) Terceira roupa: linda e maravilhosa – "Esta roupa é real ou é uma fantasia? Essa roupa simboliza algo? Como ela revela seus anseios e desejos? Em que ocasião você poderia se vestir assim?"

d) "Você agora vai passear ou desfilar dentro do círculo se mostrando 'bonito' para todos. Um ou dois alunos passam no centro do círculo por vez. Cada personagem deve fazer pelo menos dois "desfiles" – olhando para todos e irradiando[58] a partir dessa imaginação."

---

[58] Aqui utilizado a partir do conceito de Michael Chekhov, irradiação: irradiar no palco significa dar, transmitir a outrem. Sua contraparte é receber. A verdadeira atuação é um constante intercâmbio de ambas as coisas. Não existem momentos em um ator possa permitir a si mesmo – ou melhor, permitir à sua personagem – manter-se passivo nesse sentido sem correr o risco de enfraquecer a atenção do público e de criar a sensação de um vácuo psicológico. (CHEKHOV, 1996, p. 22)

e) Ao final dos desfiles, forma-se um novo círculo. Todos se viram e olham-se no "espelho imaginário". Neste espelho, pouco a pouco, a fantasia volta a virar a primeira roupa cotidiana. A personagem deve confrontar sonho e realidade.

f) Lentamente, a personagem vai despir-se totalmente dessa "roupa imaginária". No "espelho imaginário" você vê sua personagem nua, humanizada, desprotegida.

g) "Volte a virar para o círculo. Você está nu, despido, desprotegido... Todas as personagens se olham "imaginariamente nus". Não há sensualidade, não há vaidade. Há ausência de proteção, fraqueza humana revelada." (luz diminui).

ESTÍMULOS DO CONDUTOR:

O círculo se desfaz e o condutor indica que todos devem caminhar pela sala, na idéia do ser nu, sem luz. O condutor pergunta a todos:

- "Se sua personagem fosse feita de um elemento, qual seria? Congela. Sinta que se forma uma massa enorme desse elemento escolhido acima de você. Jogue nessa massa as melhores lembranças das suas vivências."

- "Esta enorme massa vem descendo, lentamente, descendo e chega quase a tocá-lo. A ponto de você senti-la bem próxima. A massa sobe, sobe bem alto e desaba inteira sobre você. Agora você é todo deste elemento."

- "Caminhe pela sala, tomado por este elemento."

- "Quais são os seus sonhos? Faça movimentos, ações que representem seu sonho. Escolha dois desses movimentos que se ligam ao seu sonho."

- "Qual é o seu conflito? Faça movimentos, ações que expressam o conflito. Escolha dois movimentos que se ligam ao conflito."

- "Quem são pessoas que você ama? Quem você odeia? Faça movimentos e escolha um para cada sentimento ou pessoa."

- "Quais são suas fraquezas ocultas? Seus segredos? Faça movimentos e escolha um."

A luz aumenta. O condutor indica aos alunos que, de posse destes sete movimentos, eles devem escolher uma seqüência de movimentos com começo, meio e fim. A seqüência não precisa ser na ordem dos estímulos. O aluno escolhe um primeiro movimento e percebe qual

outro movimento poderia se ligar a este. Todos devem fazer gradualmente as seis ligações e construir sua seqüência, repetindo-a continuamente.

- “Faça agora um exercício de expansão nesta seqüência. Como se todos os movimentos fossem ampliados.”

- “Faça agora um exercício de redução para a seqüência. Repita os movimentos “ressecando-os”.

- “Você irá, agora, preparar uma apresentação simbólica com movimentos e palavras. Pesquise nos seus sete movimentos aqueles que lhe parecem mais íntimos. Você pode alterá-los, aumentando ou reduzindo, ou ainda, suprimindo alguns destes.”

- “Inclua palavras, três ou quatro, dentro dos movimentos ou nas suas transições.”

- “As palavras vão virar pequenas frases, textos de improviso. Mas, é importante que elas surjam a partir do movimento. Sua apresentação deve ser contínua e não fragmentada.”

APRESENTAÇÃO:

Após os estímulos, o condutor deve dar um tempo mínimo de cinco minutos para a preparação de cada apresentação. O condutor estabelece uma ordem de apresentações e todos apresentam a sua seqüência. Ao final da apresentação, a personagem deve olhar o grupo firmemente. Quando a última personagem se apresentar, volta-se para um círculo de personagens. No círculo, as personagens voltam a falar de si mesmas, expondo-se com relatos que revelem características de si mesmo. Não é o aluno quem fala da personagem.

PARTILHA:

Ao final desta atividade, o condutor novamente repete a partilha, solicitando que os alunos que pouco se expressaram na anterior, complementem como eles estão percebendo sua personagem. É um modo de trazer os que não estão acostumados a se expressar para uma situação mais confortável na partilha. O condutor deve atentar para fornecer uma atenção mais individualizada.

NA PRÓXIMA ATIVIDADE...

Logo após a partilha, o condutor fará a explicação sobre o próximo encontro: a “atividade dos desenhos” em que o aluno fará um desenho (e/ou pintura) que represente sua personagem através de imagens. É importante dizer que a própria personagem fará o desenho, que ele é uma forma de mostrar a si mesmo. Nesse sentido, todo material utilizado tem

importância; o papel e os materiais escolhidos ajudam a revelar sua personagem: as cores, canetas, giz de cera, hidrocor, colagem de imagens, carvão...

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

O condutor deve alertar seus alunos de que uma rápida prontidão para ativar os pontos de segurança da personagem é o melhor procedimento de instalação. Muitas vezes, alguns alunos insistem que precisam das mais diversas condições para instalar a personagem, mas são apenas pretextos para justificar seu despreparo. O condutor tem o dever de demonstrar que este trabalho é técnico e não "mágico".

O exercício com "roupas imaginárias", novamente requisita concentração e capacidade de mergulho num universo imaginário. Após tantos trabalhos, os alunos ganharam a capacidade para esta prática. Diante disso, o condutor aproveita o exercício para conversar sobre como esta visualização pode auxiliar na definição do figurino. A escolha do figurino revela dados significativos da personagem.

O condutor deve explicar também que os estímulos dos sonhos e conflitos visam dar suporte a uma dramaturgia que os alunos estão construindo e que será, posteriormente, usada em cenas solos. É muito positivo que o aluno tenha o prévio conhecimento dessas futuras apresentações em sala de aula. Após tantas experimentações, as próximas atividades ganharão mais consistência.

- Prontidão para instalação: pontos de segurança. O trabalho é técnico.
- A escolha de figurino revela algo maior. Revela a personagem.
- A dramaturgia de cada personagem vem sendo construída. As cenas que serão feitas contam com essas bases.

3.13 SÉTIMA ATIVIDADE: DESENHOS/IMAGENS: O ABSTRATO NO CONCRETO

A aula se inicia com os alunos dispondo seus materiais de desenho e/ou pintura, cada qual num ponto da sala. O condutor reforça, desde o início da aula, que esta atividade demanda silêncio e concentração de todos, não sendo admitidas conversas durante a prática. Realiza-se o procedimento de aquecimento padrão: pesquisa na sala com andar, postura,

respiração e olhar. O aquecimento deve ser feito de modo mais reduzido e ao final o condutor indica que todos devem visualizar seus pontos de segurança.

O condutor passa então a efetuar comandos estanques de entrada e saída técnica da personagem. No mínimo três vezes, o condutor deve alternar circunstâncias propostas concebidas no momento.

RODA DE PERSONAGENS COM ESTÍMULOS DO CONDUTOR:

Todos são chamados a um novo círculo de personagens. O condutor dá estímulos evocando as lembranças das associações: animal; natureza; cor; sabor; forma geométrica; arma e, também, imagens visualizadas em laboratórios; imagens que revelem o conflito, que revelem o sonho; as pessoas; os segredos. Após estas recordações, o condutor propõe a seguinte reflexão:

a) "O que você vê (conhece) de si mesmo e os outros também vêem? Aquilo que é do seu conhecimento e de todos que te rodeiam. Características suas que você não esconde."

b) "O que os outros vêem (conhecem sobre você), mas você não vê? Aquilo que é do conhecimento de todos, mas você não consegue ver. Características da personagem que ela não consegue ver, mas que os outros à sua volta percebem."

c) "O que você vê (conhece) e não permite que os outros vejam? Aquilo que é só do seu conhecimento e que você não deixa os outros perceber. Características da personagem que ela procura esconder."

d) "O que nem você, nem os outros vêem? Aquilo que é mais escondido. Características da personagem que só o ator-criador conhece."

PRÁTICA:

A prática ideal é de que o desenhista seja a personagem, numa espécie de auto-retrato. O aluno-ator deve se observar para retornar à personagem, sempre que se sentir muito distanciado. O condutor deve insistir que esse não é um trabalho para ser feito com pressa[59]. Quando terminar, o aluno-ator deve pegar seu desenho e se dirigir para uma área da sala onde aqueles que concluíram, esperam novas orientações.

---

[59] Nas edições de 2004 a 2007, utilizamos um período entre uma hora e uma hora e trinta minutos para a parte prática dos desenhos.

O condutor deve então pegar este grupo que já concluiu e dar as seguintes orientações: o aluno deve agora olhar o desenho como autor e perceber se há algo que a personagem não colocou, mas que você, como autor, sabe que é positivo colocar. O aluno deve deixar pistas nas imagens daquilo que não é dito pela personagem. A última coisa a ser colocada é o nome que não é uma assinatura do desenho ou pintura, mas é o modo como o nome integra o desenho. O condutor deve estar atento para não haver um grande período de tempo entre os grupos que já concluíram e os que permanecem desenhando.

NA PRÓXIMA ATIVIDADE...

Concluída a parte prática com todos os participantes, o condutor passa à explicação da oitava atividade que será composta de apresentações individuais – com média de três minutos – nas quais, outra personagem – um terceiro – virá apresentar a sua personagem. Existe também a opção de ser sua personagem, mas em outra fase da vida – mais velho ou mais novo – aqui não há limites ou convenções estabelecidas.

A personagem que vem apresentar sua personagem é alguém que a conhece e vem defendê-lo aqui. Esta personagem – que o aluno fará – representa alguém que pode "traduzir", que pode revelar as metáforas do "desenho" da sua personagem. É alguém próximo, mas não necessariamente, íntimo. É importante revelar a personagem através de um terceiro; o aluno deve criar uma nova personagem para esta breve cena. Essa nova personagem somente será utilizada nesta breve cena para apresentar o desenho.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

A "atividade do desenho" é utilizada como mais um modo de apresentar as personagens. Portanto, não pode se abrir mão da concentração, do respeito ao outro e do silêncio que são fundamentais para esta prática. Se o processo for realizado num clima desfavorável, ele perde seu sentido. Sendo assim, é muito importante estimular a evocação de imagens aos alunos, o condutor deve criar um clima propício para os desenhos, música suave é recomendada.

Se um aluno-ator disser a já esperada justificativa: "eu não sei desenhar", o condutor deve responder, calmamente: "por isto você estuda para ser ator e não desenhista..."

A prática do exercício é a de representar, em imagens bidimensionais, a personagem. Não é uma obra de arte, é apenas outra ferramenta do processo. Contudo, uma alternativa que também vem se mostrando eficaz nos últimos anos é a prática de colagens com imagens de revistas usadas. Mas, o condutor deve incentivar os alunos a desenhar, a interferir nas imagens, para deixar as pistas não reveladas.

Nos estímulos do condutor faço referência à teoria dos quadrantes, também chamada *Janela Johari*[60]. Vale destacar que a teoria não é utilizada aqui como base psicológica, mas como ferramenta de trabalho para o aluno-ator-criador ver sua personagem em diferentes ângulos e perspectivas.

Quanto às apresentações da próxima atividade, o condutor deve entender que a personagem do "terceiro distanciado" serve como alívio para as práticas tão intensas de pesquisa realizadas. O condutor deve estimular os alunos a dar asas à imaginação, que a única regra é que este alguém nos revela quem é a personagem. Lembre-se: é alguém que pode "traduzir" o desenho. Aliás, este desenho/pintura é o "prévio roteiro" da cena que será feita. O condutor deve também confirmar que esta não será uma cena improvisada na hora. A cena deve ser ensaiada antes, pois é uma apresentação em sala de aula.

- Concentração e respeito ao outro são fundamentais para o ambiente.
- É bom deixar "pistas" das informações não reveladas nas imagens.
- A personagem nova é alguém que pode traduzir o desenho.
- A cena não é para ser improvisada na execução, deve ser ensaiada antes.

---

[60] O processo da percepção de um indivíduo em relação a si mesmo e aos outros foi objeto de estudo dos psicólogos norte-americanos Joseph Luft e Harry Ingham. Os autores desenvolveram a chamada *Janela Johari* ou teoria dos quadrantes. A personalidade do ser humano é algo difícil de compreender, pois muitos são os seus meandros. Agrava-se, ainda, esta complexidade quando se pensa no ser humano em suas relações com os outros. O método consiste na representação de "áreas da personalidade" para ilustrar as relações interpessoais e os processos de interação e aprendizado em grupo. Os quadrantes verificados são:"Eu Aberto" - constitui o comportamento humano em muitas das suas atividades, conhecido por este e por qualquer outro que o observe. É o quadrante mais exposto, já que é conhecido pelos dois pólos. Tal comportamento tem grande poder de variabilidade conforme o entendimento da pessoa sobre o que é correto ou não, em um determinado ambiente, grupo ou situação. Esta área caracteriza nossas atitudes gerais."Eu Cego" - se caracteriza por aqueles comportamentos que são facilmente percebidos por aqueles que observam a pessoa, porém que esta, geralmente, não está ciente. Manifestações nervosas, reações agressivas ou introspectivas, respostas sob tensão são alguns exemplos que caracterizam este quadrante. Evidências apontam que nesta área somos mais críticos com o comportamento dos outros sem nos dar conta de tal atitude em nós."Eu Secreto" - representa situações da própria pessoa que esta tem consciência, mas que ela, propositadamente, não deseja revelar aos outros. Em uma situação fechada ou autoritária é provável que haja muito mais deste aspecto do que em uma situação aberta."Eu Desconhecido" - inclui situações das quais nem a pessoa, nem os outros que a rodeiam estão cônscios. É constituído, por exemplo, por memórias da infância, potencialidades latentes e aspectos desconhecidos. (LUFT, 1961, tradução nossa)

3.14 OITAVA ATIVIDADE: A APRESENTAÇÃO PELO OUTRO

A atividade começa com os alunos dispondo nas paredes da sala os seus desenhos ou pinturas. Chama-se a isto: “a galeria dos desenhos” e todos os alunos observam os desenhos e pinturas. Logo após, é feito um sorteio da ordem de apresentação; ou ainda aproveita-se a casual disposição dos desenhos na parede e se determina a ordem das apresentações. O ideal é o uso de um *flip-chart* no qual cada um colocará seu desenho em destaque, caso o local onde forem feitas as aulas disponha desse recurso.

APRESENTAÇÃO:

As cenas se iniciam com “a personagem-tradutor” determinando com seu texto quem é sua platéia. O aluno não só cria uma nova personagem – o terceiro distanciado – como também “dirige” sua apresentação, contextualizando sua participação. As cenas seguem a ordem estabelecida no início da atividade.

PARTILHA:

Concluídas as apresentações, o condutor deve instituir uma conversa, na qual os alunos se colocam sobre a experiência de apresentar sua personagem, através de outra. “Como foi esta experiência? Qual a diferença substancial nessa nova prática? Após tantas pesquisas, como foi deixar a personagem para apresentá-la através do olhar de outro?”

NA PRÓXIMA ATIVIDADE...

Ao final da partilha, o condutor salienta que em atividades práticas próximas, as personagens voltarão à ação, interagindo entre elas em improvisações determinadas por indicações do condutor. Informa, também, que outras cenas curtas serão solicitadas. Portanto, é fundamental conhecer quais os objetivos da sua personagem. É preciso conhecer seus desejos e medos, saber o que motivaria sua personagem na cena.

Sobre as motivações internas das personagens, vale aqui apresentar dois conceitos da estrutura dialética da interpretação do teatrólogo brasileiro Augusto Boal[61]. Os conceitos de “vontade” e “contravontade” explicam muito bem esse entendimento. Para Augusto Boal: “ao

[61] Grande nome do teatro contemporâneo no mundo, Augusto Boal foi um dos mais importantes diretores e dramaturgos do teatro brasileiro. Carioca, nascido em 1931 e falecido recentemente, em 2009, estudou na *School of Dramatics Arts* da Universidade de Columbia, USA. Entre 1971 e 1986, quando esteve exilado por motivos políticos, Boal desenvolveu experiências teatrais em diversos países, criando o *Teatro do Oprimido*.

compreender isto, compreendemos igualmente que a criação do ator deve ser, fundamentalmente, a criação de inter-relação com os outros":

> Vontade – o conceito fundamental para o ator não é o "ser" da personagem, mas o "querer". Não se deve perguntar quem é, mas o que quer. A primeira pergunta pode conduzir à formação de lagoas de emoção, enquanto a segunda é essencialmente dinâmica, dialética, conflitual e, portanto, teatral. Mas, a vontade escolhida pelo ator não pode ser arbitrária, antes será necessariamente a concretização de uma idéia, a tradução em termos volitivos dessa idéia ou tese. A vontade não é a idéia: é a concretização da idéia. Não basta querer ser "feliz" em abstrato: é preciso querer algo que nos faça feliz. (BOAL, 1995, p. 49)

Contudo, note-se que a partir de uma vontade escolhida para a personagem, sempre existirá uma contravontade complementar. Para Augusto Boal: "a essência da teatralidade é o conflito de vontades. Estas vontades devem ser subjetivas e objetivas ao mesmo tempo":

> Contravontade - nenhuma emoção é pura, permanentemente idêntica a si mesma. O que se observa na realidade é precisamente o contrário: queremos e não queremos, amamos e não amamos, temos coragem e não temos. Para que o ator viva verdadeiramente em cena, é necessário que descubra a contravontade de cada uma das suas vontades [...] O ator que usa só a vontade acaba ficando com cara de parvo em cena. Fica igual a si mesmo o tempo todo. Ama, ama, ama, ama, ama... A gente olha e lá está aquela cara amorosa; cinco minutos depois, a mesma cara; segundo ato, segue igual. Quem se interessa em olhá-lo? O conflito interno de vontade e contravontade cria a dinâmica, cria a teatralidade da interpretação e o ator nunca estará igual a si mesmo, porque estará em permanente movimento para mais ou para menos. (BOAL, 1995, p. 52- 53)

A complexidade desta abordagem para com a personagem foi buscada em nossas experimentações no processo. Para ampliar ainda mais este entendimento das cenas que as personagens realizarão, o condutor explica que a próxima atividade vai ser composta de aulas teóricas, nas quais serão abordados conceitos dramatúrgicos iniciais e também referentes à classificação das personagens no drama. Portanto, todos devem trazer seus cadernos para anotações em sala de aula e aproveitar para sanar as dúvidas quanto à aplicação destes conceitos no processo.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

O condutor deve reforçar com todos que esta atividade prevê cenas com três minutos de duração, mas não há problema algum se um aluno optar por concluir antes ou se estender um pouco mais. Porém, a objetividade na construção da cena deve ser cobrada dos alunos. Um

modo do condutor controlar o tempo das apresentações – para o caso de algum aluno se estender muito – se dá com o seu posicionamento atrás de todos na platéia, caso o aluno ultrapasse o tempo razoável, ele dará sinais para que o aluno conclua a cena.

O condutor deve estar atento às cenas e aos alunos que negligenciaram o trabalho "extra-classe". Em conversa individual com estes alunos deve ficar definido que as criações de cena a partir de agora serão uma constante.

- As cenas devem ser ensaiadas.
- Quando forem solicitadas cenas, não se trata mais de improviso.

3.15 NONA ATIVIDADE: A PERSONAGEM NO DRAMA

Esta atividade possui um claro diferencial para as aulas, até então, realizadas: é a primeira aula "exclusivamente teórica" que o condutor fará. Até esta atividade, os processos foram realizados de forma exclusivamente prática. Ou seja: na execução das experimentações ou nas partilhas finais, havia apenas uma inserção dos conceitos e aspectos teóricos. Nesta atividade, os conceitos serão apresentados para o aluno inserir os aspectos teóricos diretamente na prática do trabalho com a personagem.

É uma atividade que certamente demanda mais de um encontro. Pode até ser encaixada entre as outras atividades práticas – por exemplo: inicia-se entre a sétima e a oitava; segue após a oitava e conclui-se entre a décima e a décima primeira – nada impede esta opção por parte do condutor. Contudo, a realização de aulas em datas seguidas facilita a condução. A escolha deve ser pensada pelo condutor sob dois prismas: "de quantas horas disponho para estes encontros? Qual a capacidade de concentração desta turma com a recepção dos conceitos?"

Durante a descrição prática das atividades anteriores, foram propostos alguns quadros para facilitar o entendimento da leitura. Entretanto, nesta nona atividade, por se tratar de uma atividade de natureza teórica, opto aqui pela estruturação em grupos temáticos separados. Tal opção faz com que a descrição dessa aula seja consideravelmente maior do que as anteriores, tomando um período que à primeira vista pode parecer excessivo.

Por conta disto, para dar vivacidade à leitura, demonstra-se aqui, antecipadamente, um esquema dos grupos temáticos escolhidos:

- Texto e Dramaturgia
- Estrutura do texto dramático: personagem, réplicas, indicação cênica e cenário
- Elementos da obra dramática: conflito, intriga e ação
- Classificação das personagens no drama

ESTÍMULOS DO CONDUTOR:

No começo da aula, o condutor expõe que serão apresentados conceitos básicos de dramaturgia e análise de texto. Tais conceitos devem nortear as criações futuras dos alunos. O condutor deve salientar que os conceitos dramatúrgicos que serão utilizados já fazem parte do universo de conhecimento de cada um de nós. Se não de forma clara e objetiva, ao menos de maneira intuitiva. Afinal, todos de um modo ou outro tiveram contato com obras da dramaturgia. Uns menos, outros com mais freqüência e intensidade. Se não tanto com a dramaturgia, no mínimo com outros meios de comunicação através dos quais, esta ampliou seu campo de atuação durante o séc. XX, como o rádio, o cinema e a televisão.

O condutor também deve insistir que todos os alunos façam as anotações em seus cadernos. Este hábito, infelizmente num crescente desuso em nossos dias, sempre favorece o aprendizado.

3.15.1 **Texto**

Estes encontros teóricos terão como tema central o texto. Como as origens dos alunos são as mais heterogêneas possíveis, contando a turma com pessoas de formações diversas, o condutor deve começar a aula com uma pequena pergunta, muito reflexiva, que permite vários desdobramentos: “todo teatro tem texto?”

É o bastante para surgir vários: “nãos”, “sims” e alguns “não sei”. É muito interessante perceber o reflexo desta questão inicial na fisionomia dos alunos. A pergunta segue: “todo teatro tem texto, sim ou não? E por quê?” Tal começo se justifica para explicar algo que nos parece muito simples, mas que não o é para quem está começando seus estudos de teatro.

Muitos irão defender que não, que pode ser realizada uma encenação sem o uso de texto. Alguns chegam até a falar em criações coletivas, improvisações, e é justamente este ponto que interessa. Pois é nesse diálogo, nessa troca de informações, que se pode chegar à abordagem desejada. Com as colocações dos próprios alunos – portanto, conhecimento prévio – se tem o esclarecimento das noções de texto cênico e texto dramático.

Por que todo teatro tem texto? Porque toda encenação representa um texto cênico. Um texto que se desenvolve mediante sua própria execução. Uma manifestação artística específica. Mesmo que não tenha em sua origem um texto literário que forneça sua estrutura. Contudo, na prática, estamos mais acostumados com um padrão que apresenta um espetáculo – um texto cênico – realizado a partir de um texto anterior, escrito por um autor teatral – o texto dramático.

Esta introdução pode, à primeira vista, parecer desnecessária, mas por incrível que pareça, tais fundamentos não fazem parte do conhecimento comum e muitos dos que chegam para o curso desconhecem estas premissas. Com esta simples explicação, é possível ainda abordar a natureza do ato teatral: ator / platéia / texto[62], bem como a especificação das funções: autor, ator e diretor. Este começo é esclarecedor porque aproxima os alunos do assunto, ao invés de afastá-los. Ao perceber – ainda que minimamente – as funções de escrever, atuar e dirigir, os alunos ganham maior compreensão para os exercícios cênicos em que estarão envolvidos. Todos irão atuar – serão atores – mas, também serão – numa escala menor – autores e diretores das suas cenas.

3.15.2 **Dramaturgia**

Então, agora, todos os alunos sabem que existe um tipo de texto criado especificamente para a realização do fenômeno da apresentação teatral: o texto dramático. E mais: este texto é construído com um "formato" específico, a partir de conceitos dramatúrgicos. Pode-se, então, começar a falar em dramaturgia.

Num sentido mais amplo, no entendimento corrente, a palavra designa um conjunto de

[62] No teatro [...] são essenciais três elementos: o ator, o texto e o público. O fenômeno teatral não se processa, sem a conjugação dessa tríade. É preciso que um ator interprete um texto para um público, ou, se se quiser alterar a ordem, em função da raiz etimológica, o teatro existe quando o público vê e ouve o ator interpretar um texto. Reduzindo-se o teatro à sua elementaridade, não são necessários mais que esses fatores. (MAGALDI, 1985, p. 8)

textos dramáticos referentes a um mesmo autor – a dramaturgia de Ariano Suassuna, de Plínio Marcos, de William Shakespeare, de Anton Tchekhov, de Bertolt Brecht... – ou o conjunto de textos dramáticos referentes a um local – a dramaturgia baiana, a dramaturgia norte-americana, a dramaturgia russa... – ou, também, textos dramáticos referentes a um período, uma época – a dramaturgia elisabethana, a dramaturgia do século XIX... – ou, ainda, textos com convenções estéticas e estilísticas próprias – a dramaturgia realista, a dramaturgia de absurdo, simbolista...

Contudo, no sentido etimológico, dramaturgia significa "construção da ação". A etimologia vem das palavras gregas "ação"[63] e o ato de fazer, erguer, construir. Criar um drama é formalizar a ação numa ordem dramatúrgica. Portanto, o autor dramático ou autor teatral[64] – aquele que escreve o texto dramático – se utiliza das prerrogativas dramáticas para criar esta ação, através da formalização de situações e personagens e estabelecendo entre estes relações de tempo e espaço, físicas e psicológicas, sociais e históricas...

> A dramaturgia, no seu sentido mais genérico, é a técnica (ou a poética) da arte dramática que procura estabelecer os princípios de construção da obra [...] Esta noção pressupõe um conjunto de regras especificamente teatrais cujo conhecimento é indispensável para escrever uma peça e analisa-la corretamente. (PAVIS, 2005, p. 113)

Finalizando esta abordagem, apresenta-se outra consideração de Patrice Pavis que muito me atrai por sua abordagem direta, específica, e ao mesmo tempo repleta de amplitude conceitual:

> O objetivo final da dramaturgia é representar o mundo, seja sob a ótica de um realismo mimético, seja quando toma distância em relação à mimese, contentando-se em figurar um universo autônomo. Em cada caso, ela estabelece o estatuto ficcional e o nível de realidade das personagens e das ações. (PAVIS, 2005, p. 114)

---

[63] *Drama* etimologicamente significa ação. (MAGALDI, 1985, p. 17) drãn – agir (greg)

[64] Em inglês, designado como *playwright*. Em alemão, no termo mais recente, *stückeschreiber* (Brecht): o escrivão de peças, como Brecht chama no *understatement*.

3.15.3 **Estrutura do Texto Dramático: personagem, réplica, indicação cênica e cenário**

Muitos dos alunos já tiveram a oportunidade de ter em mãos um texto dramático. O condutor deve descontrair pedindo que alguns alunos descrevam a estrutura com a qual é construído o texto dramático. Algumas palavras certamente aparecerão na descrição dos alunos, tais como: texto em diálogo, o nome da personagem que fala, o lugar onde a peça acontece, o modo como a personagem age ou sente a ação... Novamente, é positivo que o condutor reforce que os conceitos já são previamente conhecidos; apenas, os alunos os reconhecerão sendo nomeados tecnicamente.

Quatro elementos específicos compõem a estrutura do texto dramático; são eles: personagem, réplica, indicação cênica e cenário. Com estes elementos se constrói o texto dramático, através do seu uso o autor dramático estrutura o texto e o leitor o reconhece como sendo um texto dramático.

PERSONAGEM:

Personagens são as pessoas (os seres) que agem na trama dos fatos. O conceito de personagem é aqui utilizado como ente fictício – mesmo que se trate de uma peça histórica – já que o universo do drama é o da ficção. A personagem é o "objeto" de trabalho do ator. Vale a pena recorrer aqui novamente a Patrice Pavis (2005, p. 285):

> No teatro, a personagem está em condições de assumir os traços e a voz do ator [...] No entanto, apesar da "evidência" desta identidade entre um homem vivo e uma personagem, esta última, no início, era apenas uma máscara - uma *persona* – que correspondia ao papel dramático, no teatro grego. É através do uso de *pessoa* em gramática que a *persona* adquire pouco a pouco o significado de ser animado e de pessoa, que a personagem teatral passa a ser uma ilusão de pessoa humana. No teatro grego, a *persona* é a máscara, o papel assumido pelo ator, ela não se refere à personagem esboçada pelo autor dramático. O ator está nitidamente separado de sua personagem, é apenas seu executante e não sua encarnação a ponto de dissociar, em sua atuação, gesto e voz. Toda a seqüência da evolução do teatro ocidental será marcada pela completa inversão dessa perspectiva: a personagem vai-se identificar cada vez mais com o ator que a encarna e transmudar-se em entidade psicológica e moral semelhante aos outros homens, entidade essa encarregada de produzir no espectador um efeito de *identificação.*

A explicação de Patrice Pavis é válida porque demonstra um caminho que a personagem foi obtendo dentro da história do teatro, que a fez aproximar-se da pessoa humana fictícia.

Porém, é importante também notar que esta aproximação não foi única, existiram outros tipos de personagens – como as alegorias – que permaneceram distantes da idéia de pessoa e mantiveram-se muito mais ligadas à máscara.

Na contemporaneidade, muitos textos dramáticos são construídos com "explosões" do conceito de personagem, apesar de que ocupam claramente, para o receptor, esta função estrutural. A personagem fragmentária afasta-se desta conceituação – de pessoa – mas não se afasta da idéia do ser ficcional. Sobre tal condição, vale a pena observar o que diz Patrice Pavis num tópico denominado *Morte ou Sobrevivência das Personagens?*:

> Ao final dessa experimentação sobre a personagem, pode-se temer que esta não sobreviva à desconstrução e que perca seu papel milenar de suporte de signos. [...] Não há evidências de que o teatro também possa fazer economia da personagem e que esta se dissolva numa lista de propriedades ou de signos. Que ela é divisível, que não é mais uma pura consciência de si, onde coincidam a ideologia, o discurso, o conflito moral e a psicologia, ficou claro desde BRECHT e PIRANDELLO. O que não quer dizer, mesmo assim, que os textos contemporâneos e as encenações atuais tenham deixado de recorrer nem ao ator, nem, pelo menos, a um embrião de personagem. Permutas, desdobramentos, ampliações grotescas de personagens, de fato, só propiciam a conscientização do problema da divisão da consciência psicológica ou social. [...] A personagem não morreu; simplesmente tornou-se polimorfa e de difícil apreensão. Esta era sua única chance de sobrevivência. (PAVIS, 2005, p. 289)

Sobre a personagem – nosso objetivo maior –, a abordagem será aprofundada quando tratarmos, mais à frente, da sua classificação.

<u>RÉPLICA:</u>

Outro ponto descrito informalmente pelas próprias colocações dos alunos foi: "as personagens dialogam no decorrer da peça". Cada "fala", cada texto dito, recebe o nome técnico de réplica. Portanto, a expressão réplica é aqui utilizada no sentido de resposta, já que uma personagem sempre responde à outra. As réplicas são as falas das personagens. Mesmo que seja a primeira réplica do texto, ela é uma resposta ao que aconteceu antes desta cena.

Não se deve confundir com o sentido comum da expressão réplica – ligado ao embate de argumentos, à contestação ou objeção. Pode até ser que na construção do texto dramático, uma réplica funcione assim, mas o termo é dramaturgicamente usado como resposta – a outra personagem; a um grupo de personagens; a si mesmo ou, ainda, ao próprio público. As réplicas evidenciam o diálogo: coluna central de sustentação do elemento dramático.

Percebe-se, então, que se a réplica é uma resposta que se dirige a alguém ou a algo, ela não pode ser encarada como fala solta, despropositada. Réplica possui objetivo, deseja atingir outrem. Lembre-se de que em atividades já realizadas neste exercício foram oportunizados trabalhos práticos que revelavam a importância do outro no discurso da personagem. Para tal compreensão, citamos as palavras de Patrice Pavis (2005, p. 338): "Desde 1646, segundo o dicionário *Robert*, réplica é o texto dito por uma personagem durante o diálogo em resposta a uma pergunta ou discurso de outra personagem, o que instaura logo no início uma relação de forças."

Novamente, as palavras de Patrice Pavis trazem, subliminarmente, ensinamentos muito mais práticos do que teóricos. Réplica é resposta a uma pergunta ou discurso e estabelece um jogo de forças – em oposição ou em associação – ou seja, aquele que diz – ou faz algo – está ligado num sistema de forças previamente criado pelo autor. O ator não deve interpretar desvinculado desta compreensão, isto é, apenas memorizando suas falas, o que muitas vezes é praxe em nossos teatros. As réplicas configuram a personagem já que são fontes elementares da sua construção. O ator não pode rebaixá-las à simples idéia de: "o que é que eu falo agora?"

Note-se que tal colocação de modo algum contraria o princípio teatral da "ilusão da espontaneidade". O jogo do espontâneo, no qual o ator, através de sua interpretação, transforma um texto escrito e ensaiado, numa ação presente e espontânea, é a base desse princípio teatral. Contudo, para se ter esta "ilusão", é necessário um estudo das situações descritas no texto, intrinsecamente contemplado pela análise das réplicas e não somente por falas decoradas, esvaziadas de sentido.

<u>INDICAÇÃO CÊNICA:</u>

Ainda tomando a descrição informal dos alunos como base para demonstrar a estrutura o texto dramático, alguns dos alunos lembram que existem, dentro do texto, algumas informações que são dedicadas ao leitor de maneira diferenciada: não faziam parte da "voz" das personagens, do diálogo, mas são comunicações diretas do autor para o leitor, que revelam o estado da personagem naquele momento, como faziam ou sentiam as ações. E se dizia mais, foi lembrado que tais informações eram grafadas de um modo especial no texto, geralmente entre parênteses ou em outro tipo (itálico).

Tem-se aí a base completa para o entendimento das indicações cênicas, rubricas ou

didascálias[65]. Elas são uma espécie de instrução dada pelo autor ao leitor de como se dá a ação descrita na cena. É uma informação complementar ao diálogo e pode ter duas naturezas: "de ação" – atos ou movimentos realizados pelas personagens – ou "de emoção" – estado emocional a qual a personagem está submetida naquele momento.

Salienta-se que leitor deve ser entendido com duas possibilidades: sendo ele, o leitor comum – que lê o texto para seu prazer, por fruição; ou o leitor especializado – o ator, o diretor, o cenógrafo – aqueles que lêem o texto com o objetivo de transpô-lo para outro sistema de signos: a encenação. Sobre o uso das indicações cênicas, tanto para o leitor comum como para o especializado, vejamos as palavras de Jean-Paul Ryngaert (1996, p. 44):

> No teatro moderno, em que falamos de indicações cênicas, trata-se dos textos que não se destinam a ser pronunciados no palco, mas que ajudam o leitor a compreender e a imaginar a ação e as personagens. Esses textos são igualmente úteis ao diretor e aos atores durante os ensaios, mesmo que eles não os respeitem.

Atualmente, os termos indicações cênicas ou rubricas são usados com maior freqüência. Particularmente, prefiro a expressão indicação cênica já que é absolutamente auto-explicativa: uma indicação sobre algo que ocorre na cena. Já a expressão rubrica tem sua origem na Idade Média. Ela vem do modo como os sacerdotes grafavam de vermelho – rubro – as informações complementares nos textos das liturgias católicas. Eram anotações específicas de como proceder durante a celebração; até hoje, alguns folhetos de missas trazem estas informações grafadas em vermelho.

Como complemento, vale salientar que, num sentido estrito, no corpo do texto dramático tudo o que não é texto – no sentido de fala, réplica – é rubrica. Mesmo os nomes das personagens, a descrição do cenário, etc.

CENÁRIO:

O primeiro ponto que o condutor deve esclarecer é que este conceito de cenário na dramaturgia não trata do cenário escolhido para a encenação. Pode até ser que, em uma determinada montagem, o seu diretor resolva reproduzir fielmente o cenário descrito pelo autor. Mas, isto é uma escolha, não uma condição necessária.

> Se a primeira característica do texto teatral é a utilização de personagens que são representadas por seres humanos; a segunda, indissociavelmente ligada à

[65] A palavra *didascalia* vem do grego, ensinamento.

> primeira, é a existência de um espaço em que estes seres vivos estão presentes. (UBERSFELD, 2005, p. 91)

Quando se fala em cenário como estrutura dramatúrgica – portanto, não ligado à cenografia – deve-se atentar para dois eixos que sempre estarão descritos ou previstos no texto dramático: o tempo – quando – e o espaço – onde. Esta relação tempo-espaço é configurada no texto mesmo que o autor queira trabalhar em uma perspectiva sem definições, qualquer época – atemporal e qualquer lugar – sem localização definida. Normalmente, os autores determinam onde e quando a ação acontece. Contudo, mesmo que o autor não o faça expressamente, o cenário será deduzido pelo leitor.

> No teatro [...] as personagens constituem praticamente a totalidade da obra: nada existe a não ser através delas. O próprio cenário se apresenta não poucas vezes por seu intermédio, como acontecia no teatro isabelino, onde a evocação dos lugares da ação era feita menos pelos elementos materiais do palco do que pelo diálogo, por essas luxuriantes descrições que Shakespeare tanto apreciava. E isso traz imediatamente à memória a frase de um espectador em face do palco quase vazio de uma das famosas encenações de Jacques Copeau: "como não havia nada que ver, viam-se as palavras". (PRADO, 1974, p. 84)

Para finalizar, o condutor deve lembrar que, ao longo da história do teatro ocidental, o texto dramático consagrou os quatro elementos citados. Já a contemporaneidade vem, pouco a pouco, numa tentativa de enfraquecer cada um destes elementos. Contudo, do ponto de vista do espectador, teremos sempre uma expectativa de recepção[66] na qual espera-se assistir a uma peça em que personagens falem seus textos num cenário. A mesma expectativa terão os espectadores – colegas e professores – das cenas criadas pelos alunos-atores para suas personagens.

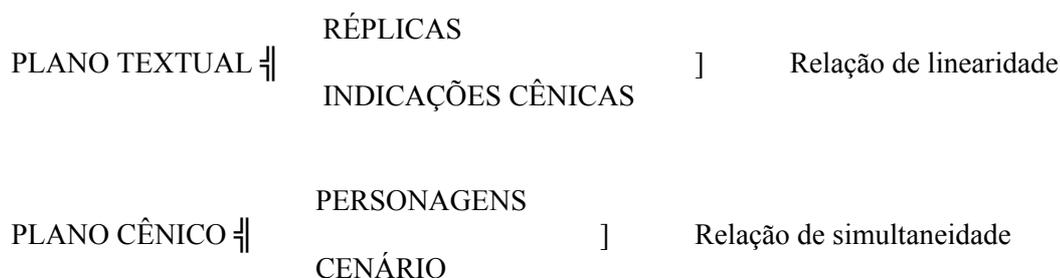
3.15.4 **Texto Dramático: plano textual e plano cênico**

O condutor deve também destacar que no texto dramático, os quatro elementos específicos dividem-se naturalmente em dois planos: o plano textual e o plano cênico. No

---

[66] Atitude e atividade do espectador diante do espetáculo; maneira pela qual ele usa os materiais fornecidos pela cena para fazer deles uma experiência estética. (PAVIS, 2005, p. 329)

plano textual, temos o texto falado e as indicações cênicas, numa seqüência linear e contínua, conduzindo a ação. O plano textual pode ser dividido em partes sucessivas – atos que englobam cenas; cenas que englobam unidades; unidades que englobam sub-unidades. Já no plano cênico se apresentam as personagens e o cenário, numa relação de simultaneidade. Sua unidade não é sucessiva, mas sim simultânea.

PLANO TEXTUAL ╣	RÉPLICAS INDICAÇÕES CÊNICAS	]	Relação de linearidade
PLANO CÊNICO ╣	PERSONAGENS CENÁRIO	]	Relação de simultaneidade

O modelo teórico acima descrito foi proposto por Steen Jansen[67]. Para se ter um melhor entendimento do tipo de produção textual que é específica ao drama, Steen Jansen acreditava ser necessária uma distinção entre "texto dramático" e "obra dramática". Ou seja, para ele, o texto dramático é composto dos quatro elementos – já aqui explanados – que constituem a estrutura formal do texto.

Contudo, num plano geral, após devidamente organizado o texto, se relacionam no interior da obra os elementos da obra dramática. Estes novos elementos são como um conjunto estruturado que unificam a obra dramática, de modo a formar um todo coerente. É verdade que, em alguns textos dramáticos atuais, falar de um todo coerente pode até ser motivo de riso, mas as palavras de Jansen devem ser entendidas em seu contexto generalizado.

3.15.5 **Elementos da Obra Dramática: conflito, intriga e ação**

Sendo assim, a obra dramática se unifica num todo coerente, pela presença de três elementos: o conflito, a intriga e a ação. Novamente, é bom que o condutor saliente que tais conceitos, assim como os anteriores, já fazem parte, mesmo que inconscientemente, de um prévio entendimento dos alunos.

---

[67] Teórico que realizou sua teoria da forma dramática para "servir de guia à descrição das obras concretas que pertencem à forma literária denominada gênero dramático". (JANSEN apud BARTHES, 1980)

CONFLITO:

Uma anedota que muito aprecio conta a discussão de dois estudiosos de teatro num bar; cada qual defendendo seu ponto de vista sobre onde estaria o "cerne" de um determinado texto dramático e ambos não chegavam a um consenso sobre tal. Lá pelas tantas, o garçom pergunta aos teóricos o porquê de tanta contenda entre dois velhos amigos e o mais arrogante diz: "não se incomode, não é nada grave, nem pessoal. Mas, você não entenderia, estamos analisando teatro". Ao que o garçom replica: "ué, mas é só isso. Por que não me chamaram antes? Teatro é uma coisa muito simples: é quando alguém quer algo e outro não deixa. Mais ou menos como vocês dois, agora a pouco..."

A resposta simples do garçom esperto nos aproxima de uma máxima dramatúrgica: teatro é conflito. Conflito, sobretudo no sentido de embate de interesses e vontades. Uma peça pode apresentar um conflito central e único – peças curtas, sobretudo – ou, mais de um conflito, mas com a predominância, ou a convergência, para um conflito central. Ou seja: trata-se de algo pré-estabelecido pelo autor, a escolha de comportamentos das personagens na trama, as mudanças de posição e peripécias[68].

Em uma conceituação mais técnica, afirma-se que o conflito tem como função agrupar as personagens em relação a um eixo de oposição. Ou seja: é o conflito que estabelece o agrupamento das personagens, de que lado cada qual se posiciona. É necessário ter como referência esta relação de oposição das forças antagônicas. Ela será o núcleo do conflito.

Sobre o conceito de conflito, entenda-se que seu papel é para ser compreendido não como simples oposição entre personagens, mas como relação entre dois pólos, posto que, de uma situação para outra, pode haver alteração de funções; ou seja: as personagens podem entrar e sair desses "lugares" que são os pólos de oposição".

Portanto, o conflito não é estático, como "personagem A" *versus* "personagem B". Até pode ser assim ao longo de todo texto, mas pode ser que a "personagem A" mude sua posição passando a cooperar com a "personagem B" – deixando de ser seu oponente e passando a ser

---

[68] PERIPÉCIA vem do grego *Peripeteia,* reviravolta imprevista. Mudança súbita e imprevista da situação. No sentido técnico do termo, a peripécia situa-se no momento em que o destino do herói dá uma virada inesperada. Segundo ARISTÓTELES, é "a passagem da felicidade para a infelicidade ou o contrário" [...] No sentido moderno, a peripécia não está mais ligada apenas ao momento trágico da peça; ela designa tanto os altos e baixos da ação [...], ao episódio que segue o momento forte da ação. (PAVIS, 2005, p. 285)

seu adjuvante[69]. Aliás, cabe verificar que, assim como na vida, nada é constante e diversas circunstâncias modificam a relação entre dois pólos.

Outro ponto a ser registrado é que normalmente um texto apresenta uma variedade de personagens e o conflito pode até ser indiferente para alguns destes, ou influenciá-los apenas moderadamente. O importante a ser compreendido é que o conflito não é da personagem, mas sim a personagem se posiciona num dos pólos do conflito.

Aqui, muitos dos alunos vão perguntar ao condutor: "mas nós não estamos criando um conflito para nossa personagem?" O condutor deve confirmar; entretanto, também deve fazer com que os alunos percebam que, agora, todos estão ampliando sua visão. A personagem é construída com uma história de vida, uma "pequenina dramaturgia". Logo, também sua personagem estará contida em um conflito e assumirá posições perante este. Em nosso exercício, através da personagem – do seu interior – se chega ao texto, se chega à cena.

O condutor também deve lembrar que muitos textos – sobretudo os que privilegiam vários núcleos de ação – apresentarão mais de um conflito. Nas comédias shakespearianas, por exemplo, existem vários conflitos e estes apresentam uma série de mudanças de posicionamento dos atuantes ao longo da trama. Ao final, os conflitos acabam convergindo para uma resolução.

<u>INTRIGA:</u>

A intriga é o próprio desenrolar da trama dos fatos. É a trama, o enredo e tem como função estabelecer uma seqüência num conjunto – sucessivo – de situações. A intriga salienta a causalidade[70] dos acontecimentos – ligados por uma relação de causa e conseqüência – e estabelece uma sucessão de situações em relação a um ou vários conflitos. É a intriga que "ordena", tal como se cada fragmento fosse um "elo" entre as partes da corrente completa da peça. Nem sempre a intriga segue uma ordem cronológica dos fatos. Em vários textos são usados recursos de recorte brusco na seqüência temporal, tais como o *flash back* – retorno a situação vivida no passado – ou o *fast forward* – apresentação de um momento que será vivido *a posteriori*.

---

[69] Oponente e Adjuvante são designações de funções dramáticas propostas por Étienne Souriau, filósofo e teórico francês. Souriau determina seis funções dramáticas que configuram a estrutura de todo o universo dramático. São elas: A força orientada (leão), o sujeito desejante da ação; O valor (sol), o bem desejado pelo sujeito; O obtentor do bem (terra), aquele que se beneficia do bem desejado; O oponente (marte), obstáculo encontrado pelo sujeito; O árbitro (balança), aquele que decide a atribuição do bem desejado pelos rivais; e O adjuvante (lua) auxiliar de outra função.

[70] No drama cada cena é elo, tendo seu valor funcional apenas no todo. [...] O drama exige um "avançar ininterrupto". (ROSENFELD, 1985, p. 32)

O uso de tais recursos, contudo, não desestrutura a intriga. Apenas apresentam ao espectador a história em "saltos", de modo a conduzir a recepção da trama ao público na ordem que interessa ao autor dramático. Nada mais são do que técnicas narrativas, que atualmente estão muito associadas ao cinema, mas já existiam no romance e na literatura dramática. A título de exemplo, cito aqui: *A morte de um Caixeiro-Viajante* de Arthur Miller, como exemplo do primeiro recurso e *O Tempo e os Conways* de J. B. Priestley como exemplo do segundo.

Ao se pensar no sentido comum e corriqueiro da palavra, intriga nos lembra algo como "mexerico" – comentário ou ato malicioso visando prejudicar alguém. A associação não é gratuita, basta lembrar das comédias clássicas, onde se verificam enredos recheados destas situações. Há também textos dramáticos que apresentam mais de uma intriga, as chamadas intrigas secundárias – ou contra-intrigas – que normalmente convergem no final. Elas comumente complementam a intriga principal, caminhando em paralelo a esta, comentando ou relacionando-se com a intriga principal.

AÇÃO:

É a partir do conceito de intriga que se adentra ao conceito de ação. Pois, como foi visto, uma intriga pode conter um ou mais conflitos; da mesma forma, a ação pode conter uma ou mais intrigas. Pois, a ação tem como função estabelecer um sistema no conjunto das situações, interligando-as. Ou seja, a intriga forma o núcleo da ação. As situações que compõem a peça se encadeiam por intermédio da intriga e formam uma ação unificada. Ainda que a ação de uma peça seja formada por uma ou várias intrigas, ela acarretará, ao final, uma ligação destas intrigas em torno de uma mesma ação.

Em um modo bastante simplificado, se poderia dizer que a ação impulsiona a peça. De modo mais metafórico, seria o "coração" da peça, aquilo que pulsa a cada acontecimento. Cito aqui as palavras de Patrice Pavis (2005, p. 2-3):

> Seqüência de acontecimentos cênicos essencialmente produzidos em função do comportamento das personagens, a ação é, ao mesmo tempo, concretamente, o conjunto dos processos de transformações visíveis em cena e, no nível das personagens, o que caracteriza suas modificações psicológicas ou morais. [...] A ação é portanto o elemento transformador e dinâmico que permite passar lógica e temporalmente de uma para outra situação.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

Após a exposição e debate de tais conceitos, que geralmente consomem uma aula, o condutor deve realizar uma reflexão: "como o aluno pode aplicar os conteúdos teóricos em sua atividade prática?" Para tanto, primeiro deve-se retomar o início da atividade, questionando os alunos: "qual era o nosso intuito?" O intento era apresentar conceitos básicos de dramaturgia para nortear construções de cenas futuras.

Evidentemente, os alunos não precisam se tornar *experts* em dramaturgia, mas também não devem se abster desta participação. Na prática deste exercício, objetiva-se um trabalho do ator, o qual é consciente da sua função e participa da criação do texto cênico a ser apresentado. Sendo assim, a cada improvisação que seja realizada em sala de aula daqui para frente, parte-se da premissa de que estes alunos, pelo menos, dialogam com tais conceitos. Diante disto, é necessário sair da postura passiva e preguiçosa do "na hora acontece" para o uso destas ferramentas. Claro que esta prática será aprimorada ao longo do curso, mas o aluno, depois de dialogar com esses aspectos teóricos, não pode mais se permitir as justificativas de: "não gosto disso", "não trabalho assim" ou "eu prefiro sentir"...

Contudo, por mais que se prepare antes da cena, a prática terá sempre uma dose de circunstâncias presenciais, do momento específico. Mas, isto não pode servir de álibi para a ausência de reflexão e preparação anterior. Faço aqui uma ponte filosófica com a prática de nossa profissão. Creio que o aprimoramento se desenvolve, exatamente, a partir desta prática reflexiva. Este é o começo necessário para o entendimento daquilo que se faz artisticamente.

No começo da aula, foi perguntado: "todo teatro tem texto?" Sim. E o que é uma improvisação senão a construção de um texto cênico – inicial, insipiente – desprovido das qualidades de um texto dramático? Toda improvisação também se estrutura com ação, intriga e conflito(s), desenvolvidos naquele momento presente por seus participantes. Improvisar é trabalhar em equipe, criando um texto coletivo, mas com uma ação coerente.

Nesse momento, o condutor deve indicar a lembrança de antigas improvisações da turma, na fase inicial do curso, quando se pode perceber, claramente: onde faltou conflito, onde faltou intriga e onde não existia ação. Não se trata de querer construir a cena antes – de modo algum – mas sim, de perceber – durante a realização – o caminho que a cena está tomando e usar de tais ferramentas para "escrever na hora" e com todos. Isto pode ser um grande desafio, muitos ainda podem apresentar esta dificuldade por muito tempo. É uma questão de entendimento e treinamento, de auto-conhecimento.

Ser ator é buscar conhecer os seus limites e aprimorá-los. Existe um provérbio oriental que muito marcou esse meu aprendizado: “se quer descobrir sua força, queira conhecer suas fraquezas”. Some-se isto ao bom e velho princípio apolíneo – imortalizado por Sócrates e confirmado posteriormente pela escola estóica – do “conhece-te a ti mesmo”.

A junção de tais entendimentos é um dos segredos para a ampliação dos limites de um ator. Só um ator que entende e percebe suas fragilidades pode buscar, a cada passo, sua superação. Entendendo a fragilidade, se encontra a possibilidade da fortaleza. Só um ator que entende e percebe seus pontos fracos pode buscar aprimorá-los para não ficar no mesmo patamar.

De um modo bastante particular, nota-se que os conceitos aqui desenvolvidos devem estar inseridos nas breves cenas que serão criadas individualmente; não com domínio exato, mas como referência. Os exercícios cênicos apresentarão as personagens inseridas numa cena idealizada pelo aluno. Portanto, por ser este elemento – a personagem – nosso enfoque maior, aprofunda-se sua abordagem, apresentando a classificação das personagens no drama.

3.15.6 **Classificação das Personagens no Drama**

Antes de tudo, o condutor deve salientar que a classificação aqui apresentada não pode ser entendida como rotulação, mas sim como instrumento de análise de texto. A classificação é formada de pressupostos teóricos para servir à análise da obra dramática. A classificação baseia-se, originariamente, na teoria de E. M. Forster[71].

Pode-se analisar o modo de criação das personagens através de dois graus – o de verossimilhança e o de complexidade. A verossimilhança deve ser entendida – etimologicamente – como a semelhança com o real. Este grau de verossimilhança é, logicamente, determinado pelo autor que decide a relação entre o “mundo fictício” de sua obra com o mundo à nossa volta.

> Para a dramaturgia clássica, a verossimilhança é aquilo que, nas ações, personagens, representações, parece verdadeiro para o público, tanto no

[71] Romancista e crítico inglês, que em 1927 escreve *Aspects of the novel*, onde imortalizou-se pela sua classificação de personagens em *flat* – plana, tipificada, sem profundidade psicológica – e *round* – redonda, complexa, multidensional. (BRAIT, 2000, p. 40)

> plano das ações como na maneira de representá-las no palco. A verossimilhança é um conceito que está ligado à recepção do espectador, mas que impõe ao dramaturgo inventar uma fábula e motivações que produzirão o efeito e a ilusão da verdade. Esta exigência do verossimilhante (segundo o termo moderno) remonta à *Poética* de ARISTÓTELES. (PAVIS, 2005, p. 428)

Ainda precisa ser notado que a verossimilhança pode ser considerada como externa e interna. A verossimilhança externa é o grau de aproximação com o chamado mundo real. Uma personagem terá maior verossimilhança externa quanto maior for sua credibilidade, levando-se em conta os fatores da realidade. Já a verossimilhança interna é uma qualidade que a personagem possui quando convence, por ser provável no universo ou no sistema da obra dramática. Sobre a verossimilhança interna, assim disse Aristóteles em sua Poética: “melhor é o impossível, mas crível, do que o possível, mas incrível”.

O outro grau que possibilita uma análise para o modo de criação das personagens é o grau de complexidade. Este grau de complexidade será dado pelo autor, na riqueza da caracterização com que este compõe a personagem. O autor ao construir suas personagens vai atribuindo a cada uma delas, uma maior riqueza, um maior número de informações que a caracterizam. Desta maneira, as personagens se diferenciam pela abordagem oferecida pela criação do autor.

Pode-se dividir as personagens, por seu grau de complexidade, em personagens simples e personagens complexas. Ou, segundo E. M. Forster, em personagens planas e redondas. Sobre tal classificação, vejamos o que diz a Profa. Dra. Beth Brait:

> Segundo Forster, as personagens, flagradas no sistema que é a obra, podem ser classificadas em *planas* e *redondas.* As *personagens planas* são construídas ao redor de uma única idéia ou qualidade. Geralmente, são definidas em poucas palavras, estão imunes à evolução no transcorrer da narrativa, de forma que as suas ações apenas confirmem a impressão de personagens estáticas, não reservando qualquer surpresa ao leitor. Essa espécie de personagem pode ainda ser subdividida em *tipo* e *caricatura,* dependendo da dimensão arquitetada pelo escritor. São classificadas como *tipo* aquelas personagens que alcançam o auge da peculiaridade sem atingir a deformação. [...] Quando a qualidade ou idéia única é levada ao extremo, provocando uma distorção propositada, geralmente a serviço da sátira, a personagem passa a ser uma *caricatura. [...]* As *personagens* classificadas como *redondas,* por sua vez, são aquelas definidas por sua complexidade, apresentando várias qualidades ou tendências, surpreendendo convincentemente o leitor. São dinâmicas, são multifacetadas, constituindo imagens totais e, ao mesmo tempo, muito particulares do ser humano. (BRAIT, 2000, p.40-41)

A partir desta classificação, entre simples e complexas, nota-se ainda que as personagens simples se dividem em: tipo e caricatura. Já as personagens complexas se dividem em: indivíduo e arquétipo. Um simples esquema gráfico que explicita esta sub-divisão:

CARICATURA
PERSONAGEM SIMPLES
TIPO

INDIVÍDUO
PERSONAGEM COMPLEXA
ARQUÉTIPO

Apresenta-se, primeiro, as características que diferenciam as personagens em simples e complexas. Após a exposição das características, faz-se a comparação entre elas, no intuito de facilitar o entendimento. São características das personagens simples:

- Não se modificam ou pouco se modificam no decorrer da ação.
- Os acontecimentos passam por eles.
- Não mudam seu mundo interior, sua percepção de mundo, sua conduta.
- Não existe uma força adquirida no decorrer da ação.

São características das personagens complexas:

- Uma personagem será complexa, quanto maior for a profundidade de sua análise psicológica, quanto maior for a riqueza de elementos que a caracterizam, quanto maior for a importância de sua função na intriga.
- Exigem reflexão do leitor/espectador, porque estão inseridas no centro dos acontecimentos, transferindo para o leitor/espectador o seu conflito.
- Apresentam uma transformação, portanto, se modificam no decorrer da ação. Os acontecimentos a marcam profundamente – a personagem é uma no início e outra no final – modificam seu mundo interior, sua percepção de mundo, sua conduta.
- Toda tensão é interna, ou seja, todo o seu "aprendizado" dá-se na intriga, no decorrer da ação.

Somente pela descrição das características, pode-se perceber que o principal diferencial

entre personagens simples e complexas está na "transformação", na modificação destas personagens. Uma personagem simples participa da intriga, mas não se afeta diretamente com os acontecimentos. Já a personagem complexa tem seu "mundo interior" modificado pela intriga. Ambas as personagens participam do conflito, se posicionam, agem; mas somente a personagem complexa se dá conta da sua modificação, do seu "aprendizado". Este viés da mudança de percepção, de conscientização, é a grande chave na análise.

A personagem complexa demanda mais dados do autor, pois sua caracterização precisa ser detalhada. Ela se configura, se revela no decorrer da ação. Nenhuma personagem "nasce" complexa, é o decorrer da trama que vai definindo esta condição da personagem. Seu grau de complexidade vem da ampla exposição do seu interior.

Contudo, isto não determina que uma personagem simples não participe ativamente de uma intriga. A questão reside na "percepção de mundo". Uma personagem simples pode estar presente em toda trama, mas sua capacidade de reflexão sobre os fatos ocorridos será ínfima – ou específica a um desejo, uma vontade. Em um momento de tensão a personagens simples podem apresentar os mais diversos sentimentos – medo, surpresa, raiva, angústia... – e reagir aos diversos obstáculos que se apresentem. Mas, terminada a situação ela retorna à mesma visão de mundo anterior.

As personagens simples existem por uma necessidade da trama, existem para participar das situações vividas pelas personagens complexas. Tal afirmativa pode parecer diminutiva, mas deve ser encarada pela ótica da funcionalidade dramatúrgica. Não se trata de uma questão de importância ou de valor das personagens. Faz-se esta ressalva, pois é muito comum ouvir em conversas de atores que tal personagem é "muito pequena", "não vale a pena" e outras considerações. Não se trata disto. Para tanto, deve ser claro desde o começo que a classificação não rotula personagens, mas sim ajuda a compreendê-las; são instrumentos de análise do ator para conhecer a função de sua personagem dentro da dinâmica da obra.

TIPOS e CARICATURAS:

Vejamos agora as características que diferenciam as personagens simples entre tipos e caricaturas. O mesmo método de apresentar primeiro as características, para depois, estabelecer uma comparação entre elas será utilizado. São características das figuras[72] tipos:

---

[72] Termo neutro, também utilizado para designar tipos e caricaturas. Em seu uso, parte-se do entendimento de que a noção de personagem é oposta à de tipo e caricatura. Nessa idéia, um bom ator desenvolve a figura, aproximando-a de uma personagem. Já o ator menos dotado permanece na mesma figura – tipo ou caricatura – com suas marcas de estereotipia.

- São personagens que apresentam características dominantes que o configuram.

- Tais traços dominantes representam uma série de figuras, tais como: traços sociais, de profissão, de localidade (região), traços comportamentais, idade, emocionais, físicos, etc.

- Possuem alto grau de funcionalidade.

- Possuem traços de individualidade para ter um cunho crível.

São características das caricaturas ou figuras caricaturais:

- Caricatura é o tipo exagerado, a tipificação exagerada.

- Possui um traço dominante tão ampliado que deforma sua identidade.

- Transmite uma informação rápida, um signo repleto, de fácil leitura e que não exige maior reflexão do leitor/espectador.

- Por conta desta rápida compreensão, são personagens que exercem forte atração com o público.

Pela simples descrição das características, é possível perceber que a personagem tipo é uma "evolução" da personagem caricatural. Grifa-se esta expressão "evolução" para ratificar nela apenas o cunho de maior "riqueza de caracterização" e não de valor. Nota-se, à primeira vista, claramente, que não se trata de personagens com complexidade psicológica, mas sim de funcionalidade. Elas representam algo, são oriundas de agrupamentos e carregam prévios julgamentos que já são destinados a determinado "grupos de pessoas". A ênfase das suas características não reside nas marcas individuais, mas na generalização delas. Ao deparar-se com uma personagem simples, a primeira leitura se refere aos atributos gerais que elas carregam.

Por conta disto, pode-se dizer que o tipo é uma figura entre a caricatura e o indivíduo, já que guarda em si características gerais e individuais. Note-se bem a personagem simples: seu arcabouço principal são suas características dominantes; características que configuram e representam uma série de indivíduos.

Para exemplificar melhor, desenvolvo aqui, um exercício de ficção. "Desenha-se" uma figura que seja: um homem velho (idade), paupérrimo (social), mendigo (profissão) e bêbado (comportamento). Já está formado um "rascunho" de uma personagem, criada a partir de poucos e grossos traços. Temos uma caricatura: eis aí o velho bêbado que pede dinheiro. Mais à frente, ampliaremos suas características, mas, por ora, note-se que a figura possui estes

traços tão ampliados – bêbado, velho e pedinte – tão marcantes, que tais traços chegam a deformar sua identidade. Só é possível esta compreensão, esta leitura: é um velho mendigo bêbado! Atenção ao artigo masculino indefinido – se é “um”, poderia ser outro qualquer – ao mesmo tempo, por não ser “o”, acaba sendo mais do que um, se torna genérico.

A leitura máxima que é feita é “um bêbado velho que vive pedindo”. É um tipo que teve esta característica tão exacerbada em sua construção que deixa de ser tipo e é caricato. Só pode ser compreendido, lido, dessa forma rápida. Nem interessa ser particularizado, pois sua leitura deve ser assim. E, justamente, por ser entendido pelo leitor/espectador o agrada facilmente.

Algumas encenações utilizam estratégias de fácil leitura para a platéia – uma circunstância da atualidade, por exemplo. Ao compreender a significação, o público manifesta na hora um sinal de aprovação – geralmente, o riso. Isto se dá, pois o público corporalmente diz: “entendi o que você quis dizer”. A mesma circunstância se aplica ao apelo da caricatura com o público. O público a compreende rapidamente, já sabe o que ela quer significar, quem representa. Por isto, é tão belo presenciar quando uma personagem é apresentada ao público como caricatura e, ao longo da trama, ela evolui para tipo, e deste, por vezes, a uma personagem-indivíduo.

A caricatura, portanto, não é uma “personagem menor” por ter características exageradas. Esta é sua natureza de criação, foi criada como tal, e funcionará na encenação deste modo. Cabe ao ator perceber sua estrutura e apresentá-la com a devida coerência. Não adianta o ator querer buscar um “caminho interior” para o desenvolvimento da personagem, já que ela é formada muito mais pelo seu “exterior”, pelo que se “espera” dela.

Outro ponto importante a ser destacado é o quesito tempo. Já foi dito que a caricatura é uma informação rápida. Normalmente, seu tempo de exposição na trama é curto. Esta situação, muitas vezes não é percebida por alunos-atores em exercícios de improvisação. O aluno não percebe que esta “qualidade de interpretação” não sustentará um tempo maior de exposição. Desse modo, ele agrada no início do improviso, mas não percebe que suas qualidades tornam-se insustentáveis com o decorrer do tempo na improvisação.

Para concluir a abordagem com a personagem caricata, vale a pena o condutor rever a idéia de que esta só se aplica à comédia, farsa ou sátira. Evidentemente, a incidência de caricaturas em textos desta natureza é muito maior – soberana – contudo, nada impede a existência de caricaturas em dramas ou em textos sem qualquer vínculo com o cômico. Basta

que se pense em personagens que apareçam na trama com funcionalidade precisa, em pouco tempo de exposição e que possuam um traço forte deformante – exemplos: um policial violentíssimo, um homem extremamente vulgar... O uso dessas caricaturas não trará nenhum riso, mas não deixa de revelar personagens caricaturais – mesmo não sendo engraçadas.

Voltemos a tratar da figura tipo ou personagem típica. O tipo conjuga em sua concepção características dominantes – gerais – e traços de individualidade – únicos. Retorne-se ao exemplo prático: recordemos do nosso fictício velho bêbado. Imaginemos agora que o texto dramático aprofundou sua caracterização, colocando-o como: um homem velho (idade) que pede dinheiro (social e profissão), sempre bêbado (comportamento) na porta da única igreja de uma cidadezinha do sertão da Bahia (região, localidade). Contudo, o velho "Sebalena" (apelido/nome – característica individual) tem o privilégio de conhecer cada habitante da pequena cidade, pois é seu morador mais antigo, "carinhosamente" alcunhado de "aquele que nunca morre" ou "conservado em álcool e formol". O velho Sebalena intriga os moradores da pequena cidade com suas perguntas inconvenientes e irônicas... E assim, poderíamos seguir neste exercício de imaginação e referências sobre esta personagem típica.

Atente-se agora para o fato de que a personagem foi tomada de traços individuais. A partir dessa nova construção, ele não é mais "um velho bêbado que pede", agora ele é: "o bêbado Sebalena". Está muito mais fincado ao contexto que a obra apresenta. Continua possuindo as características gerais, mas adquiriu traços próprios, individuais. Mesmo que seu "mundo interior", seu "psicologismo" não seja necessário ao desenvolvimento da trama, ele funciona muito mais por conta daquilo que ele é e representa. Daí o chamado "alto grau de funcionalidade", pois a figura executa muito bem uma função dramática. Sua simplificação é necessária à obra dramática.

Sendo assim, sua possibilidade de leitura para o espectador se amplia: ele é "o" bêbado específico. O artigo masculino é definido agora. A personagem ganha corpo na trama e não mais poderia ser outro bêbado qualquer, permitindo um interesse particularizado por parte do leitor/espectador.

<u>ESTÍMULO DO CONDUTOR:</u>

O condutor deve demonstrar aos seus alunos o quanto o tipo é uma personagem desafiante para o ator. Geralmente, o tipo apresenta momentos distintos numa encenação, ora apresentando uma característica funcional, ora apresentando um caminho de individualidade. Cabe ao ator, a experiência de dosar tais qualidades na análise de cada momento da

personagem. O ator deve perceber a função exigida e desempenhá-la de acordo com a coerência que o texto pede. O ator precisa ter o bom senso – e uma direção cuidadosa, trabalhando conjuntamente – para perceber que não deve "forçar a mão" no elemento caricatural, já que sua contextualização na trama é ampliada. Também não pode querer tornar sua personagem um "indivíduo à força", procurando tornar todos os momentos como construção interiorizada, pois precisa compreender que o autor não criou a personagem desta forma. Caso o autor desejasse revelar o interior da personagem ele o teria feito, portanto, sua interpretação não deve tomar o caminho contrário ao texto.

INDIVÍDUO e ARQUÉTIPO:

Voltemos nossa atenção agora para as personagens complexas, detalhando as características que diferenciam as personagens complexas em: indivíduo e arquétipo[73]. São características da personagem-indivíduo:

- Personagem particularizada dentro do contexto onde está situada. No seu desenho constam relações concretas que não podem ser reduzidas a um só aspecto.
- Construída com traços típicos específicos que resultam num ser único.
- Apresenta uma caracterização lenta, detalhada, minuciosa, que visa apresentar os mais diversos aspectos de um ser humano em particular.
- Posiciona-se claramente perante o conflito.

São características das personagens arquetípicas:

- Representam uma força maior – mítica – que impulsiona o ser.
- Simbolizam imagens e experiências recorrentes da humanidade.
- A força do *Pathos*[74] atinge intensidade extrema e, com isso, um traço ou objetivo supera os demais.
- É uma personagem que não concede, não concilia, não desiste.

Já foi dito que o principal diferencial das personagens complexas está no "aprendizado" que sofrem no decorrer da ação. Esta transformação ocorre particularmente já que se trata de personagens que vivenciam diretamente o conflito. Os acontecimentos descritos no texto dramático, naturalmente, transformarão as personagens e, justamente por estarem vinculados

[73] Arquétipo vem do grego *ARKHÉTYPOS*, significando modelo primitivo, idéias inatas, pertencentes a um passado distante e hereditário.
[74] *PATHOS*, palavra grega que designa grande força passional, mítica.

a eles, as personagens modificarão sua compreensão, seu "mundo interior".

É necessário ser dito que os textos dramáticos modernos consagraram, sobretudo, a junção das personagens tipo e indivíduo. Pois bem, a personagem-indivíduo terá uma caracterização mais detalhada. Ela não surge "pré-fabricada". Normalmente, as personagens vão galgando tal condição, após um processo de evolução. Muitas vezes, a personagem-indivíduo esconde-se, não revelando suas motivações. O decorrer da ação, o desenvolvimento da intriga é fundamental para sua definição. Logo, deduz-se que tais personagens apresentam uma complexidade psicológica, motivações e contradições humanas.

Na ação, interessa o seu caso particular, que trará informações específicas sobre o indivíduo, fazendo com que o leitor/espectador acompanhe o "dilema pessoal" da personagem. A riqueza de sua caracterização se comprova pelo fato de seu comportamento suscitar perguntas no leitor/espectador: "por que ele está agindo desta forma? Qual é seu objetivo?" Esta atitude por parte do leitor/espectador configura uma individualização da personagem.

Sobre a sua "percepção de mundo", no decorrer da trama dos fatos, o indivíduo se modifica. Ele não atravessa intocado pelo universo da obra. Se a arte imita a vida, o teatro imita e simula a sua única constante: as mudanças.

A personagem-indivíduo é a continuação do tipo porque o nível de detalhamento na caracterização, a riqueza dos traços de comportamento e da psique, formulados pelo autor, criaram uma figura própria, autônoma e com qualidade tridimensional. No indivíduo, apesar de também constarem as características gerais, estas acabam ficando em segundo plano. A figura não mais une generalidades de toda uma série de indivíduos, mas apenas ele mesmo, em sua condição específica perante o conflito.

Voltemos ao nosso antigo exemplo prático: suponhamos que o nosso bêbado Sebalena – aqui já traçado como tipo – não mais conste na trama apenas como o velho mendigo bêbado que perturba os moradores da cidadezinha com suas ironias. O autor ampliou a sua caracterização, dando-lhe um nome – João Emiliano – nome no qual nem mais o próprio Sebalena se reconhece, já que se liga a um passado quando ele foi um jovem injustamente acusado de "desonrar" uma moça de família da cidade. Desonra esta que nunca ocorreu, pois o pobre João Emiliano foi usado pela moça – no caso, ex, não mais tão moça assim – que se entregou ao jovem, apenas porque desejava encontrar um bode expiatório para herdar toda a violência de sua família, fazendo assim com que ela pudesse fugir em segurança com seu

amado – o verdadeiro "precursor" da desonra. Acreditando em sua suposta culpa, o jovem João Emiliano aceita a violenta punição em nome de um amor idealizado apenas em sua imaginação. Com o tempo e o álcool, junção que auxilia o esclarecimento de qualquer mente humana, o pária entende sua condição de vítima e, não tendo como recuperar o que perdeu, passa a descontar na hipócrita organização social da região suas mágoas mais profundas.

Agora, ele não é apenas mais um velho bêbado, não é mais o inconveniente bêbado Sebalena, passa a ser compreendido também como: João Emiliano, o homem que tendo sido usado na juventude, perdeu a condição de ser "gente" e só se reconhece na sua existência reduzida. E por ser o que é, pode dizer tudo que quer, pois não tem mais nada a perder.

Neste exemplo, nota-se que a caracterização feita pelo autor dá ao leitor/espectador acesso ao passado e ao interior perturbado da sua personagem, criando assim um caráter complexo com grande expressividade.

ESTÍMULO DO CONDUTOR:

O condutor deve aproveitar as conceituações para novamente ligá-las à prática da interpretação. Pode-se notar que a personagem-indivíduo exige do ator um mergulho em suas circunstâncias do passado e na presente condição psíquica. Para tanto, é necessária uma entrega do ator para descobrir os fatores que propiciaram sua personagem ser o que ela é, viver o que ela vive. Sua pesquisa parte do texto do autor, revelando sentimentos que o ator procura em si e na observação do mundo ao seu redor, com bom senso e técnica, mas nunca sem entrega. Não pode o ator que busca compor esta personagem acreditar que uma interpretação tipificada, possibilitará a ele encontrar a verdade cênica[75] de sua personagem.

Para revelar o interior da personagem, o ator precisa buscar esta qualidade em sua construção. Precisa de tempo para essa maturação. O ator deve conciliar a análise racional e a experimentação, servindo-se de sua capacidade de imaginar e se colocar naquelas circunstâncias. O ator precisa compreender que para adquirir qualidade em sua criação, não pode trabalhar com pressa ou respostas rápidas. É necessária a maturação da sua construção.

ARQUÉTIPO:

Para finalizar, deve ser analisada a categoria das personagens arquetípicas. É uma personagem identificada com o universo trágico. A presença do arquétipo é quase que exclusivamente encontrada nas tragédias. No arquétipo, percebe-se claramente a ação de um

[75] A verdade cênica não é a pequena verdade exterior que leva ao naturalismo. [...] O segredo da arte é converter uma ficção numa bela verdade artística. (STANISLAVSKI, 1989a, p. 165)

indivíduo que relega a própria capacidade, para argumentar em nome de uma força maior, de um poder divino, por exemplo, que seria maior que sua própria razão. Esta força – ligada ao poder do mito, da história, da religião – impele a figura a uma resolução que a autoridade da força maior exige.

Por se tratar de algo pujante, freqüentemente, liga-se a experiências recorrentes, a imagens contidas no inconsciente coletivo[76]. O arquétipo é movido por esta força, mesmo que o contexto apresente um caminho complemente desfavorável, a força do *Pathos* não deixa outra alternativa. Por conta desta incapacidade de mudança, um único anseio, um único objetivo leva o herói[77] ao seu destino trágico.

Para uma melhor compreensão da personagem arquetípica, voltemos nossa atenção para o texto trágico grego. Compreender a presença do arquétipo dentro da tragédia grega é mais simples, pois o mito é base para as intrigas trágicas. A tragédia grega tem como característica comum o fato tomar como base a mitologia – o conjunto dos mitos que representa a memória e a tradição histórica grega.

As personagens arquetípicas possuem uma condição sobre-humana: estão submetidas a tal força maior que as impulsiona, não permitindo temer as conseqüências – condição evidente da racionalidade humana. Citemos aqui o exemplo de Antígona, personagem título da obra de Sófocles[78]. Não é difícil perceber tal qualidade em Antígona, quando esta, movida pela força do *Pathos*, insiste em contrariar a ordem estabelecida – o direito positivo – ao desobedecer seu tio Creonte (poder instituído) pela obrigação moral de não deixar insepulto o irmão morto – direito natural. Antígona sabe das conseqüências que sua desobediência implica, porém, a força que a impele é maior que sua razoabilidade. No mesmo texto trágico, similar condição pode ser verificada no próprio Creonte, que surdo aos apelos familiares insiste em condenar a própria sobrinha, perdendo com esta desmedida, a mulher e o filho.

---

[76] Conceito aplicado aqui segundo o referencial desenvolvido pela linha psicanalítica de Carl G. Jung. Psiquiatra suíço que definia o Inconsciente Coletivo como uma herança de vivências das gerações anteriores, que expressaria uma espécie de identidade entre todos os homens. Para Jung, os arquétipos são o conteúdo do Inconsciente Coletivo, pertencentes a um passado distante, hereditário. O Inconsciente Coletivo manifesta-se através de imagens, portanto, dissociado da transmissão verbal.

[77] O herói da mitologia grega era uma personagem elevada ao nível de um semideus. Em dramaturgia, o herói é um tipo de personagem dotada de poderes fora do comum. [...] Só existe herói, no sentido estrito, numa dramaturgia que apresenta as ações trágicas de reis ou príncipes, de modo que a *identificação* do espectador se realize em direção a um ser mítico ou inacessível. Suas ações devem parecer exemplares e seu destino livremente escolhido. O herói está, todavia, tragicamente aprisionado entre a lei divina, cega mas irreprimível, e a consciência infeliz, porém livre. (PAVIS, 2005, p. 193)

[78] Célebre tragediógrafo, é considerado o mais hábil dos poetas gregos (a.C. 496-406). Escreveu mais de 125 peças, das quais nos chegaram apenas sete obras: *Electra*, *Antígona*, *Édipo-Rei*, *Édipo em Colona*, *Ájax*, *Filoctetes* e *As Traquínias*. Recentemente foi encontrado um fragmento de um drama satírico seu: *O investigador*.

Seguindo com os exemplos, citemos a tragédia *Édipo-Rei* de Sófocles, onde a presença do arquétipo é verificada em Thirésias – o vidente cego; em Jocasta – a rainha que é desposada pelo filho, sem tal consciência; e no próprio Édipo, que no decorrer da intriga se desenvolve ao arquétipo – investigador, juiz, vítima e carrasco de si mesmo. Ou, ainda, na *Medéia* de Eurípedes[79], onde a personagem arquetípica, em sua caminhada de vingança contra Jasão – o marido que abandona o lar – acaba matando os próprios filhos.

Mas, e quando o arquétipo aparece fora da liturgia rígida da tragédia grega? Ou, ainda, quando a personagem age submetida por uma força emocional superior, num momento arquetípico da personagem? Trata-se de personagens que mesmo não sendo arquétipos, apresentam dentro de uma intriga uma faceta arquetípica. As personagens acabam agindo na trama muito mais pelo que se espera delas, do que pela própria razão ou pela verossimilhança externa.

Tal situação é verificada, por exemplo, no encontro de Otávio e Tião, quando o pai expulsa o filho de casa, em *Eles não usam Black Tie* de Gianfrancesco Guarnieri. A personagem Otávio – pai – aquele momento é movida por uma força emotiva maior que sua racionalidade, representa a toda a ética de uma comunidade sobrepujando sua afetividade de pai. Evidentemente, Otávio é uma personagem-indivíduo, mas como negar esta qualidade arquetípica da personagem? A mesma condição arquetípica – mas com abordagem diametralmente oposta – pode ser verificada na personagem Olegário, do texto *A Mulher sem Pecado*, de Nelson Rodrigues. A insistência cega do marido em desafiar a fidelidade de sua esposa – Lídia – beirando as raias da psicopatia, apresenta momentos onde este traço parece não mais ser exclusivamente da personagem, mas sim de várias experiências recorrentes: homem mais velho e de posses, que se casa com mulher mais jovem.

Note-se que aqui estão citandas duas personagens dramaturgicamente muito distantes. O primeiro texto mantém-se em linhas dramáticas de uma análise sociológica da época, já o segundo com natureza dramática diferenciada, sob influência trágica e farsesca.

Voltando ao exemplo prático, evidentemente, não se poderia transformar o querido Sebalena em um arquétipo. Contudo, se poderia aludir momentos arquetípicos desta personagem já que no transcorrer da história de João Emiliano, foi visto que ele foi destituído

---

[79] Tragediógrafo grego é considerado o mais teatral dos autores trágicos, pois se utilizava de todos os recursos cênicos indagar a sociedade (a.C. 484-406). Escreveu mais de 90 peças, das quais nos chegar chegaram dezoito obras: *Alcestes*, *Electra*, *Medéia*, *Hipólito*, *Hércules menino*, *Andrômaca*, *Hécuba*, *Hércules*, *As Suplicantes*, *Ione*, *Helena*, *Orestes*, *As Fenícias*, *Ifigênia em Aulis*, *Ifigênia em Táurida*, *As Bacantes*, *As Troianas* e o drama satírico *Os Ciclopes*.

de sua existência anterior. Sebalena perdeu a condição de ser "homem" e adquiriu com isto o "direito" de não ter mais o que perder. É um errante, portanto, paradoxalmente, livre. Esta é uma faceta arquetípica recorrente na história da dramaturgia ocidental, que nos conduz até figuras desenvolvidas nas dramaturgias de Samuel Beckett[80] e Bernard-Marie Koltès[81].

As personagens devem ser compreendidas não apenas no contexto da obra inteira – a classificação apresentada – mas, também sob o "microscópio" da análise de cada unidade da cena. A personagem pode apresentar momentos arquetípicos, de individualidade, momentos típicos ou até caricaturais. O ator deve dedicar sua atenção tanto ao conjunto total – a personagem na obra – como a cada momento vivido, objetivos da personagem.

REFLEXÃO FINAL DO CONDUTOR:

Ao concluir esta nona atividade – as aulas teóricas – o condutor deve concentrar seus esforços para que os alunos compreendam que o exercício de construção das personagens tem como foco a personagem-indivíduo. E por que tal enfoque? Porque o processo não parte de um texto dramático existente, ao contrário, parte da prática diária das experiências; portanto, a riqueza da caracterização das personagens deve seduzir os alunos.

Não é necessário que os alunos saibam, já ao final dessa atividade, como se dará a "transformação", o "aprendizado" da sua personagem, mas é fundamental a compreensão de que a personagem deve alterar sua visão de mundo. O foco é direcionado para um indivíduo que se modifica, sente essa necessidade. Para as futuras cenas solo, não haverá tempo para uma caracterização lenta e detalhada; mas o aluno parte dessa compreensão. O aluno não deve valorizar, nas cenas, aspectos que demonstrem a "vida externa" da personagem e sim o seu "dilema pessoal". Os conceitos dramatúrgicos serão bastante úteis para nortear o aluno na criação das cenas.

NA PRÓXIMA ATIVIDADE...

Na próxima atividade, os alunos desenvolverão cenas improvisadas juntamente com as outras personagens. Todos se caracterizarão pela primeira vez com suas vestimentas e acessórios. O condutor deve deixar claro que não se pode esperar por uma "super produção". Serão destinados quinze minutos para caracterizações; caso algum aluno precise de mais

[80] Dramaturgo irlandês, radicado na França, grande nome da dramaturgia de absurdo (1906-1989). É considerado um dos principais autores do século XX, entre seus textos, *Esperando Godot* e *Fim de Partida*, destacam-se como grandes obras da dramaturgia universal. Em 1969, Beckett ganhou o Prêmio Nobel de Literatura.

[81] Dramaturgo francês, grande nome da dramaturgia contemporânea (1948-1989). Entre seus textos destacam-se *Na Solidão dos Campos de Algodão* e *Combate de negros e de cães*.

tempo do que este deverá chegar mais cedo, pois o aquecimento será feito com todas as personagens devidamente caracterizadas.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

Durante as aulas teóricas, o condutor deve observar os alunos que possuem dificuldade em lidar com a metodologia expositiva. O condutor deve estimular a participação de tais alunos, mantendo-os focados e tornando esses momentos mais prazerosos para todos. Uma turma coesa na participação nas aulas e na "sede" por informações facilita a união e perseverança no processo.

O condutor pode aproveitar este momento para usar os exemplos das personagens criadas para a oitava atividade – o terceiro que "traduzia" o desenho. Certamente houve nesta aula uma predominância enorme de personagens-tipos. E por quê? Porque estas personagens tinham uma função clara: apresentar, falar sobre. Após essas aulas teóricas, tornar-se-á mais fácil perceber onde cada um deve se distanciar dos pontos que tipificam sua personagem. Tal compreensão é importante para o aluno visualizar o caminho que deve ser buscado e aqueles que não mais devem ser estimulados. O referencial a ser estabelecido é: qual o conflito principal? É preciso retornar a história da personagem para escolher a questão central, ainda não solucionada. Este dilema humanizará a personagem.

- Não torne a aula teórica desestimulante.
- Foco na personagem-indivíduo.

3.16 DÉCIMA ATIVIDADE: FIGURINO

É uma atividade que demanda preparação do condutor. Antes do começo da aula, todos os alunos se caracterizam. A rotina de se vestir e maquiar acompanhará os alunos em toda sua vida prática profissional posterior. Há neste ato um treino de preparação e afinação do ator, que deve ser visto com concentração e não dispersão. É difícil conter o *frisson* deste dia! Mas, o condutor deve reunir todos, antes de tudo, para estabelecer um clima de tranqüilidade e seriedade antes do começo dos trabalhos.

PESQUISA INDIVIDUAL com RODA DE PERSONAGENS:

O trabalho começa a ser realizado sem falas. A comunicação com os outros acontece a princípio, somente pelo olhar no círculo. O condutor indica a instalação das personagens a partir da lembrança dos pontos de segurança. Os alunos começam a andar pela sala com o andar da personagem, buscando pontos da sala onde foram realizadas as improvisações mais importantes para sua construção.

Retorno ao círculo de personagens. Cada aluno dirá ao grupo uma fala característica da sua personagem. Todos repetem este texto, não imitando a forma da personagem, mas adequando o texto à realidade da sua personagem – "como você diria este texto?"

Concluídas todas as falas, cada aluno deve escolher um texto que ele adaptou às circunstâncias da sua personagem, e o apresenta no círculo de um modo absolutamente seu. Nova apresentação individual, dizendo a fala do outro como se fosse da sua personagem.

ESTÍMULOS DO CONDUTOR:

Todos voltam a andar pela sala até que o condutor organize as personagens numa fila frontal. Uma por vez, cada personagem vai passando sob o crivo dos olhares julgadores das outras personagens. "Como você reage aos olhares do mundo? O que você vê nessa pessoa, como ela o julga?"

O condutor, então, dispõe as personagens em uma platéia. No palco, a cada improviso será montado um cenário improvisado. O aluno deve entrar quando perceber que o cenário instalado serve de ambientação à sua personagem. O aluno pode sair da cena quando quiser, mas deve buscar a interação com os outros. O cenário proposto pode servir para a realização de uma ou mais cenas, dependendo da quantidade de alunos que se interessem por este. O condutor salienta que não se deve improvisar dentro do cenário, mas sim, interagir com os outros. Sendo assim, não é importante entrar por conta de um cenário, mas sim revelar sua personagem e não guardá-la dentro de si.

CENÁRIOS A SEREM UTILIZADOS:

a) Fila de Banco

b) Praça

c) Bar

d) Sala de espera de um hospital ou consultório médico

e) Ponto de ônibus de noite

f) Repartição pública

g) Shopping

h) Foyer de um teatro

i) Balaustrada ou barraca de praia

O condutor pode e deve pensar em outros cenários para improvisação. Cada aluno deve participar em pelo menos um cenário.

RODA DE PERSONAGENS:

Após as improvisações, dá-se o retorno ao círculo de personagens, a uma prática que foi denominada “chuveiro de emoções”. Desta vez, com todos bem próximos, ombro a ombro, num círculo fechado e com a luz apagada. É um momento solo de trinta segundos – quando a personagem entra e fala, sem intenção de apresentações, sem pausas, sem reflexão – porque o ator cria apenas as circunstâncias da brevíssima cena como um desabafo, um “vômito”, uma necessidade da personagem de se revelar e não se esconder. Os colegas não reagem.

O condutor não dirá quem entra cada vez, ele surpreenderá cada integrante empurrando-o para dentro do círculo. Nenhuma personagem sabe a hora que entrará – nem deve construir mentalmente sua ação – apenas deve deixar que a dinâmica do momento guie sua cena sucinta.

ESTÍMULOS DO CONDUTOR:

Concluído o “chuveiro de emoções”, todos ainda bem próximos, dão um abraço coletivo, relaxando. O condutor deve dar alguns momentos antes de desconstruir a roda e acender a luz da sala para uma conversa. Todos buscam seus cadernos para breves anotações; o condutor dita algumas perguntas para que o aluno anote, reflita e as responda em seu diário de bordo:

a) “A ansiedade para fazer a cena o atrapalhou?”

b) “Quanto você pôde revelar da sua personagem?”

c) “Você possui um conhecimento grande da personagem. Aplicou isto na cena?”

d) “Com certeza, ao se relacionar com os outros, imprevistos aconteceram nos improvisos. As novidades podem aumentar sua visão da personagem? Foi possível descobrir algo nunca pensado anteriormente?”

e) “A racionalidade excessiva lhe prende? Você ainda pensa antecipadamente sobre o que sua personagem vai falar?”

f) “Como você lida com este impulso retira o auto-controle para dar vazão ao desconhecido da sua personagem?”

g) “Você precisa deixar sua personagem ir além dos seus registros ou pensamentos? Não aprisione seu passarinho na gaiola, deixe-o voar por onde ele não conhece. Não tenha medo do vôo, tudo aquilo que você plantou será de algum modo aplicado.”

NA PRÓXIMA ATIVIDADE...

No próximo encontro, cada aluno apresentará uma cena, contracenando com um personagem imaginário. A cena é um diálogo da personagem com alguém da sua vida. Evidentemente, a platéia não ouvirá o que a outra personagem diz, mas através das falas e ações da sua personagem, deduzirá o que acontece na cena. É importante que a condução da cena seja da sua personagem.

O aluno deve construir um gráfico de emoções da cena; é necessário, pelo menos, cinco variações de estados emocionais em três minutos. Um exemplo deste gráfico de emoções poderia ser: calma / riso / indiferença / raiva / explosão.

A cena apresentará uma estrutura clara de início, meio e fim com duração de, pelo menos, três ou quatro minutos. A cena deve ser ensaiada antes da apresentação, mas não precisa de texto totalmente memorizado. Contudo, o aluno deve estar ciente de que não é um improviso em sala. Todas as circunstâncias propostas pela cena são definidas pelo aluno: local, hora do dia, quem chega... Vale lembrar que o figurino pode ser alterado já que as circunstâncias da cena podem ser completamente diferentes.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

O condutor não pode permitir que a caracterização se desenvolva numa “algazarra” – o que pode facilmente ocorrer. Deixe claro que o trabalho exige seriedade e concentração. O condutor deve falar da importância que tais rituais têm a cada noite nos camarins dos teatros.

Nos cenários improvisados, a aula se revela como uma atividade fundamental – um divisor de águas – para o condutor perceber os alunos que ainda encontram dificuldade na construção da personagem. Ele deve perceber os alunos que apenas demonstram a personagem. Um aluno que, por exemplo, entra no improviso e não se disponibiliza ao

diálogo com as outras personagens. Que se faz foco único na cena. Na realidade, o cenário apenas cria uma ambientação para as personagens. A importância está no relacionamento entre os participantes. O condutor não deve estabelecer um número – máximo ou mínimo – de atuantes; mas, deve deixar claro aos seus alunos que não é preciso personagens para "caracterizar" o cenário. Contudo, também não pode esquecer que dificilmente, iniciantes conseguem realizar bons improvisos com grande número de integrantes na cena, pois todos são afoitos para se integrar na interação.

A cena é uma oportunidade de revelar a personagem, o aluno não pode entrar num improviso e representar a personagem como se estivesse começando hoje. A "bagagem" deve ser aplicada na cena.

O "chuveiro de emoções" pode ser um momento libertador para muitos alunos. Estes trinta segundos contam muito na experiência do aluno porque revelam os seus bloqueios e dificuldades.

- Não pode haver "festa" no momento da caracterização.
- Perceba os alunos com dificuldade com a personagem.
- O ator não cria uma personagem para guardá-la apenas dentro da sua cabeça.
- A racionalidade excessiva aprisiona a imaginação. Isso frustra e inibe a criatividade e a iniciativa na construção da cena.
- O chuveiro de emoções chega ao cerne do que o aluno não consegue exprimir.

3.17 DÉCIMA PRIMEIRA ATIVIDADE: CENA COM PERSONAGEM IMAGINÁRIO

É uma atividade que se realiza em uma única aula, partindo do prévio conhecimento de todos os alunos que são responsáveis pelo seu aquecimento e pelo tempo necessário à sua caracterização.

<u>RODA DE PERSONAGENS com ESTÍMULOS DO CONDUTOR:</u>

Círculo no centro da sala com todos os alunos-atores:

a) “Qual o antecedente da sua cena? Quais circunstâncias antecedem exatamente o começo de sua cena? Onde sua personagem está ou de onde chega? Qual o seu estado emocional?”

b) “Qual o gráfico de emoções utilizado em sua cena? Repasse mentalmente, racionalmente, cada uma das cinco variações solicitadas. Como e onde sua cena começa e como se desenvolve até o fim.”

c) O círculo é desfeito. Os alunos andam pelo espaço fazendo uma rápida pesquisa de andar, postura, olhar e respiração com atenção aos seus pontos de segurança.

d) O aluno deve buscar um lugar na sala e, concentrando-se, repassar neste espaço – sem verbalizar – sua movimentação e gráfico de emoções da cena. O condutor deve dar no máximo sete minutos para esta ação.

APRESENTAÇÃO:

O condutor comanda um retorno ao círculo e determina a ordem das apresentações. Reforçar com os alunos que durante as apresentações das cenas não devem existir manifestações da platéia. Concluídas as apresentações, o condutor comenta e analisa as cenas apresentadas.

É o primeiro *feed-back* da eficiência da personagem em cena. É o retorno para o aluno daquilo que o condutor percebe como forte e frágil em seu trabalho.

NA PRÓXIMA ATIVIDADE...

Após o *feed-back*, o condutor informa a todos que para a próxima atividade, devem novamente estar caracterizados com o figurino da personagem. Além disto, finalmente o condutor revela o objetivo final do processo, a extensão do trabalho de sala de aula: o dia em que as personagens irão para a rua.

A atividade das personagens na rua é realizada, tradicionalmente, num dia de sábado. Evidentemente, o anúncio desta atividade é um momento de grandes expectativas, dúvidas e perguntas. Mas, o condutor não deve se perder, querendo responder a todas as perguntas. Deve esclarecer os pontos que servem como base para todos, para contemplar as dúvidas individuais, somente após as instruções gerais.

No dia do trabalho na rua, o curso será dividido em duas turmas: uma para a manhã e outra para a tarde. Contudo, todos os alunos estarão presentes nos dois turnos. Num turno,

alguns estarão atuando e outros sendo acompanhantes, relatores. No outro turno haverá o revezamento das funções. Serão feitas duplas, deste modo, nunca ninguém estará sozinho.

A rua é o local onde a personagem buscará contatos reais para a apresentação do seu conflito. Estes contatos não devem ser forçados, mas resultado da intensidade do trabalho. São duas pessoas que conversam naturalmente – sendo que uma é uma personagem de ficção. É o momento em que a personagem se arrisca a revelar suas fragilidades. Os contatos devem buscar o olhar e a atenção do espectador sem deixar revelar que aquela "fatia de vida" não é real.

O figurino pode ser revisto, por se tratar de um dia de sábado, mas poucas devem ser as alterações. O condutor deve esclarecer que um prévio "roteiro" será elaborado por cada aluno e que todos possuem tempo para tal. A ansiedade dos alunos deve ser contida pelo condutor através dos inúmeros exemplos de boas experiências com este exercício e reforçando que o bom senso deve nortear este dia, já que ninguém estará indo para a rua para "representar", mas sim, para vivenciar e aprender. Quanto aos acompanhantes/relatores, estes não devem ser percebidos pelas pessoas que interagirem com a personagem. É alguém que está próximo ao personagem, mas sem se fazer notar.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR SOBRE A CENA:

O condutor deve registrar o grau de cuidado com que cada aluno preparou a sua cena; avaliar se o aluno compreende o antecedente da cena, o gráfico de emoções e se realiza uma estrutura de cena com começo, meio e fim. O condutor deve valorizar os alunos que trabalharam no preparo da cena, que demonstraram esta dedicação. É importante o aluno perceber que sua segurança em cena depende do trabalho anterior à apresentação.

Os comentários sobre as cenas não devem ser sumários, como: "a cena está boa ou está ruim". É importante o aluno compreender que existem procedimentos para criação desta "micro-dramaturgia", que esta atividade permite que ele mostre um momento importante do conflito em que sua personagem se encontra. Nesse sentido, não é tão importante a qualidade estética da cena, mas sim o cuidado com que é preparada.

Não interessa para essa cena a "resolução" do conflito. Pode até acontecer isto na cena, mas o que o condutor deve salientar é que a contracena demonstra como o conflito afeta a personagem. Neste sentido, a escolha da personagem imaginária é fundamental. O aluno deve escolher alguém substancialmente ligado ao conflito.

- O aluno entende o antecedente da cena, o gráfico de emoções e realiza uma cena com começo, meio e fim?

- Valorize os alunos que trabalham no preparo da cena.

- A escolha da personagem imaginária é fundamental. É um adjuvante ou o antagonista?

INDICAÇÕES AO CONDUTOR SOBRE O TRABALHO NA RUA:

O condutor deve conter a ansiedade de todos sobre a ida das personagens para a rua. Claro que é uma experiência nova e que aguça a curiosidade e a preocupação. Mas, o condutor deve tranqüilizar a todos dizendo que a prática não existe para colocar ninguém em risco ou para "fazer cena" na rua. A rua não é utilizada por nós como um palco! Não vamos à rua "fazer teatro"! A atividade é uma vivência para o ator, um treinamento de improvisação com sua personagem, em um ambiente real e por um longo período.

A própria divisão em duplas (duas turmas) já favorece o espírito de cumplicidade. O bom senso de cada participante – acompanhantes e atores – contribuirá para o êxito do trabalho. Os contatos reais não devem ser "fantasiados"; serão conversas eventuais, rotineiras de pessoas que se encontram ao acaso e conversam sobre suas vidas. Algo que naturalmente ocorre todos os dias. Nesse momento, a ficção adentrará a realidade, mas sem nenhuma falta de respeito e de sensibilidade com aqueles que são os interlocutores das personagens.

- Controle a ansiedade e a tensão de todos sobre a ida para a rua.

- Bom senso dos participantes é a chave para a segurança no trabalho.

- Ninguém vai à rua fazer TEATRO! A rua não é palco.

3.18 DÉCIMA SEGUNDA ATIVIDADE: ENTREVISTAS

A experiência tem mostrado que são necessários mais do que dois encontros para esta atividade. Geralmente é realizada em três encontros. Isto porque nesta atividade, o condutor deve conceder atenção individualizada para cada aluno. É um processo onde cada aluno estará sob foco, em ação, num período de tempo necessário à atividade. Não há uma medida exata de duração cronometrada, mas cada aluno deve permanecer aproximadamente quinze minutos sob foco.

Antes dos alunos chegarem, o condutor prepara o local. São montados três semi-círculos com cadeiras intercaladas, frontais para uma quina da sala, na composição de uma “berlinda”. No ponto de convergência dos olhares é colocado um banco – sem encosto de preferência. É neste ponto que a personagem ficará sentado durante a entrevista, visível para todos.

Foi avisado que para esta atividade os alunos estariam responsáveis pelo processo de caracterização. Os alunos são chamados para o aquecimento e apenas percebem a estrutura montada. Caso, o condutor possa aprimorar a estrutura, melhor: como por exemplo, o uso de luz única no ator e penumbra nos participantes. Contudo, a formação simples já descrita sempre se mostrou eficaz. Os alunos devem perceber que há um clima diferente – mais denso – para esta atividade.

<u>ESTÍMULOS DO CONDUTOR:</u>

a) O condutor indica que todos devem andar pela sala, realizando o aquecimento com as memórias da sua personagem. Os alunos devem se lembrar das vezes em que já puseram o figurino. Lembrar-se da maquiagem e da preparação no espelho para esta caracterização.

b) Atenção para a seguinte convenção desta atividade: o aluno fará um exercício em que a personagem deve buscar a exposição. O aluno deve, com toda sua atenção, procurar falar e expor as vivências da personagem, suas histórias. Deve procurar não reter as informações.

c) O aluno não deve preparar mentalmente discursos. Deve deixar que a imprevisibilidade da situação produza o seu comportamento e perceber o clima da instabilidade porque estará exposto diante de todos para se expor.

d) O aluno deve, sobretudo, lembrar-se de que deve falar e não cair em silêncio. De nada adianta construir uma história e guardá-la para si mesmo. Não é o momento de se negar, é o momento de revelar, agir e deixar as coisas fluírem.

O condutor pede que todos venham até ele para pegar um pequeno pedaço de papel onde os alunos escreverão o nome da sua personagem. Os alunos devem utilizar o ato de escrever como instalação para a personagem, sendo esta quem entrega o papel com o nome anotado. O condutor recolhe os papéis e pede que todos se sentem nas cadeiras. Numa atmosfera apropriada, algo de tensão e suspense – sem exageros – o condutor sorteia o nome de uma personagem que é chamada a sentar-se para a entrevista.

A ENTREVISTA:

O condutor – atrás das cadeiras onde estão sentadas as personagens – começa um texto introdutório que contextualiza a chegada da personagem, lembrando-a que ela pediu para vir aqui hoje nos contar sua história. É somente um pretexto para iniciar a ação. A personagem deve começar buscando o olhar de todos, expondo quem é, contando sua vida, seus conflitos, sonhos, enfim, sua história. É importante deixar a personagem livre para falar: um terço do tempo deve ser dedicado a essa parte, isto é, aproximadamente cinco minutos livres. Caso o condutor perceba a dificuldade do aluno em apresentar a personagem, deve começar a provocar a personagem com perguntas. Faz parte do trabalho do condutor provocar a fala do aluno. É natural a intimidação e a retração do aluno, mas o condutor pode fazer a personagem verbalizar sua história com "provocações" bem colocadas.

Após essa primeira parte, todos os alunos podem fazer questionamentos à personagem. Mas, com bom senso e calma, para que o entrevistado tenha tempo para responder. Se um dos alunos percebe que não pode fazer uma pergunta específica porque sua personagem não faria, ele pode perguntar como ator. As perguntas devem causar desconforto à personagem, instaurando uma pressão psicológica, mas não se deve esquecer que o foco está na personagem e não nos entrevistadores, deve-se deixar espaço para que a personagem se expresse. O condutor deve estar atento a todos e ao "encurralado" para que este não se retraia no constrangimento.

Ao sentir que a personagem cumpriu bem o seu tempo de exposição na entrevista, revelando seu conflito e lidando com as diversas provocações sobre ele, o condutor conclui sua participação e sorteia o nome da nova personagem que será entrevistada.

PARTILHA:

Somente ao final de todas as entrevistas, o condutor revela o porquê das técnicas provocativas nas entrevistas. Desta forma, o condutor abre uma partilha, onde ele mesmo começa expondo a qualidade, a segurança e a busca de preenchimento de possíveis lacunas que a atividade da entrevista possibilita.

É fundamental o aluno perceber quem na provocação "respondeu": ele – o ator – ou a sua personagem? Se o aluno percebe uma dificuldade na apresentação da sua história, ele encontrou um ponto que deve ser trabalhado. Se a sua história foi questionada em alguns aspectos que não foram colocados com credibilidade, estes pontos devem merecer sua atenção.

As respostas devem ter um alto grau de coerência, não podem ter o aspecto de mera "fachada". Mesmo quando as perguntas ameaçam derrubar as bases de sua credibilidade, o ator deve tentar manter seu trabalho em pé. Somente as definições das lacunas e incoerências da sua personagem podem aperfeiçoar sua construção.

Os alunos apreciam muito esse exercício pela sua capacidade de expor os pontos fracos na construção. Mas, eles precisam compreender o objetivo do exercício: detectar e revisar as fragilidades na história contada e adequá-la às condições do mundo real.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

A atividade das entrevistas é a atividade para qual o condutor deve se preparar com mais cuidado. Antes das entrevistas começarem, o condutor deve ser preciso com seus alunos nas indicações para que eles não sejam passivos no exercício, mas sim ativos. As personagens não devem querer impor o rumo da entrevista. Se o aluno-ator começar a olhar pro condutor, este deve mostrar que a personagem deve enfrentar o olhar de todos. Não é um diálogo da personagem com o condutor, a personagem enfrenta o julgamento dos estranhos.

O condutor deve estimular o aluno a participar, mas também deve ter calma na realização da entrevista. Muitas vezes, alguns alunos levam algum tempo até se soltar, é necessário perceber o tempo de cada aluno. A "berlinda" propicia uma pressão natural, mas a ação do condutor pode aumentar esta pressão. No exercício, o condutor deve procurar desestabilizar a personagem para ver se o aluno-ator segura sua história. Porém, as perguntas provocativas não devem ser ilógicas ou bobas. Devem ser perguntas que revertam as expectativas da personagem, como se duvidassem da sua história. Nesse sentido, muitas vezes, as colocações dos entrevistadores podem ser maldosas e mesquinhas – como todo ser humano é quando prejulga os outros.

O condutor também deve indicar com metáforas ao participante que ele não pode permanecer "quinze minutos calado". As provocações geralmente fazem com que as personagens defendam sua história e confirmem seus objetivos. Quanto aos entrevistadores, é fundamental lembrar que o exercício é de quem está sendo entrevistado: uma infinidade de perguntas só serve para não se ter resposta alguma.

Na partilha final, nas explicações do processo da entrevista, o condutor deve deixar claro que ninguém quis desmerecer a construção do outro. Todos devem estar prontos para ser questionados. Isso pode ocorrer na rua e vai ser lá que o aluno irá se preocupar em achar a solução? Este exercício é um treinamento da segurança que o aluno tem com sua construção.

O aluno não pode ter raiva das lacunas, mas sim reconhecê-las e buscar seu preenchimento. As contradições encontradas não são inimigas, muito ao contrário! Elas ajudam a revelar ainda mais as personagens. No trabalho na rua quem for ouvir sua personagem, vai querer crer na sua história. Sendo assim, deve ficar claro ao aluno que na rua não devem ser feitas ações "teatralizadas", mas sim, ações dentro das circunstâncias da sua personagem.

Também ao final da partilha, o condutor deve valorizar os alunos que embarcaram no trabalho com disposição; aqueles que realizam seu texto, mesmo que esteja sendo deturpado por uma maioria; aqueles que defenderam sua criação.

- Não permita posturas defensivas e retraídas.
- Um ator sempre comunica a personagem.
- A ação do condutor deve procurar desestabilizar o ator para verificar se ele "segura" sua história.
- Boa intervenção é aquela que reverte a expectativa do aluno. Como se duvidasse da sua história.
- O exercício é do entrevistado. Não estamos num debate.
- As contradições encontradas não são inimigas. Os problemas são oportunidades para melhorar.

3.19 DÉCIMA TERCEIRA ATIVIDADE: DEFINIÇÕES PARA A RUA E PARA A CARTA

Esta é a atividade destinada à conclusão das aulas. O condutor deve começar com as informações sobre o monólogo e, somente depois, deve passar às definições do roteiro do trabalho de rua.

Para a próxima atividade, cada aluno criará um monólogo de três a cinco minutos que será apresentado, preferencialmente, num teatro experimental. O Curo Livre dispõe da Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA.

Para este monólogo, o aluno prepara uma carta. Nesta carta é descrito o conflito principal da sua personagem. A carta traduz em palavras as situações que já foram vividas em

laboratórios anteriores. Deve ficar claro ao aluno que, para o monólogo, a carta deve servir como base, fundamento. A carta pode até nem ser citada, usada ou existir na cena, mas ela precisa ser escrita. A carta não precisa existir na cena, mas o seu conteúdo, sim.

Toda estrutura desta cena deve ser pensada e organizada pelo aluno. Onde a cena ocorre, quando ocorre, o uso de acessórios, seu figurino e, principalmente, seu texto e sua interpretação. Não há formato definido, pode apresentar um momento da vida da personagem, um delírio, um diálogo interno... A única exigência é que a personagem está num momento solo, mergulhada em seu conflito. Assim como na primeira cena apresentada, o aluno construirá o gráfico de emoções da cena, sendo que desta vez, está livre para realizá-lo como quiser, estando atento para a dinâmica precisa dos estados emocionais na cena.

A cena deve ter um texto criado, estruturado e, evidentemente, ensaiado. Não mais improvisado. Não há "cenário", os alunos apenas usarão elementos que forneçam uma ambientação insinuada, por exemplo: cadeira ou mesa.

É uma atividade que se realiza em uma única aula e todos devem estar atentos para que, estabelecida a seqüência das apresentações, todos já se preparem para o começo. Evidentemente, o aluno que for o segundo estará se preparando enquanto o primeiro se apresenta, o terceiro se prepara enquanto o segundo se apresenta, e assim por diante.

Ao final destas explicações, o condutor passa às definições do roteiro do trabalho de rua. A realidade deste roteiro deve ser pensada pelo condutor e apresenta dois turnos: manhã e tarde. O roteiro prevê o uso de lugares públicos, onde haja intensa confluência de pessoas. Para contextualizar, cito aqui os locais onde, tradicionalmente, são realizados os dois roteiros na cidade de Salvador na Bahia:

MANHÃ – Av. Sete de Setembro, saindo da Escola de Teatro da UFBA, passando pela Praça do Campo Grande, Av. Sete, Praça da Piedade, Shoppings, Estação da Lapa, Centro Histórico e proximidades.

TARDE – Iguatemi, saindo da Escola de Teatro da UFBA para o Shopping ou a estação Rodoviária, Passarela e proximidades.

É necessário notar que, em nosso caso, tais roteiros já possuem pontos de encontro marcados e têm se mostrado eficazes em todas as realizações. Contudo, o que importa é que os dois roteiros apresentam uma infinidade de possibilidades aos alunos. Qualquer lugar público que se encaixe nas condições descritas serve para a realização da atividade.

No momento em que o condutor apresenta à turma as definições do roteiro do trabalho de rua, cada aluno deve pensar qual roteiro pode ser mais propício para os contatos de sua personagem. O condutor perceberá também que existem alunos que se encaixam nos dois turnos. Diante disto, o condutor faz dois grupos, definindo alunos em dois turnos – manhã e tarde – e juntando-os em duplas para o dia de rua. A formação de uma dupla concentra os alunos em prol de um objetivo comum, além de criar um laço de responsabilidade porque ambos revezarão funções e ninguém atuará sozinho. O acompanhante da manhã fará a atividade à tarde e quem fizer a atividade de manhã será acompanhante pela tarde.

Faço aqui, a título de exemplo, um hipotético quadro com onze alunos:

Roteiro MANHÃ (Av. Sete)	Roteiro TARDE (Iguatemi)
1) João	1) Bernardo
2) Simone	2) Karen
3) Elmir	3) Carlos Eduardo
4) Rodolfo	4) Lucas
5) Vânia	5) Moema
6) Ana Paula	6) Condutor

Neste simples quadro se vê que, mesmo com um número ímpar de alunos, pode se cumprir toda a atividade, se o condutor servir de acompanhante num dos turnos.

Definidos os grupos, cada aluno deve elaborar com antecedência um "roteiro prévio", no qual ele prevê os locai por onde passará, define ações e como irá expor seu conflito. Contudo, tal roteiro prévio nunca deve ser algo fechado, totalmente pré-estabelecido porque será realizada uma vivência de grande densidade e com duração média de três a quatro horas. Sendo assim, não é necessário tentar fechar uma programação inteira, mas estar aberto aos imprevistos que a vida espontânea da rua oferece. Um contato pode surgir como um presente teatral de onde menos se espera.

Os acompanhantes não devem ser notados em nenhum caso, estão ali como outro passante qualquer. Não estão programados para participar da ação. Estão presentes para dar apoio, mas devem se dispersar na multidão. Um acompanhante constantemente muito próximo pode atrapalhar o trabalho de quem está atuando.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR PARA O MONÓLOGO:

Uma explanação do procedimento para a cena do monólogo irá facilitar a compreensão do aluno e, por conseqüência, auxiliá-lo na preparação da cena. O condutor deve lembrar a importância da carta para a cena. Nela, o aluno define claramente o conflito em que sua ação teatral se baseia. Da carta, sairá o conteúdo do texto reproduzido na cena.

A cena não pode ser vista como improviso. Existem atores que adoram improvisar e tem problemas em repetir a ação, uma vez definida. O ensaio é a prática da repetição e o aluno, com essa atividade, é introduzido na prática do ensaio. Como já foi dito aqui, anteriormente: nunca é demais lembrar que em francês, a palavra ensaio é chamada de "*repétition*". O aluno deve começar a treinar desde agora.

O monólogo não deve ser encarado como o momento culminante de todo o processo, mas o aluno deve reconhecer a importância que tem. No dia do monólogo, cada um deve assumir a responsabilidade por sua cena e preparar-se cuidadosamente para ela.

- O conteúdo da cena sai da carta, seja esta usada na cena ou não.

- Não adie o ensaio. Não queira improvisar sempre. Se não gosta de ensaiar, para que ser ator?

INDICAÇÕES AO CONDUTOR PARA O DIA DA RUA:

O condutor não pode abrir espaço para divagações ou indefinições no momento de definir os grupos nos roteiros do trabalho de rua. A maioria dos alunos pode realizar seu trabalho em qualquer um dos dois roteiros. Apenas algumas personagens se encaixam melhor a uma localidade do que a outras.

Uma dúvida muito freqüente dos alunos é: "e se eu encontrar um conhecido meu, o que farei?" Primeiro deve se lembrar que a possibilidade de isto ocorrer é muito remota. Mas, se ocorrer de algum conhecido vir falar com o aluno, o máximo que ocorrerá será ele dizer: "olha, estou num trabalho do meu curso de teatro e agora não posso conversar contigo, depois te explico, ok?" Isto vai desconcentrar o aluno por alguns instantes, mas ele saberá se concentrar para retomar novamente o trabalho.

O condutor deve procurar encaixar duplas que se complementem. Ou seja, o acompanhante deve poder transitar naturalmente nos lugares para onde a personagem for. Como por exemplo: se uma personagem vai num salão de beleza, sua acompanhante,

preferencialmente, deve ser uma mulher. Outro ponto que demanda atenção do condutor: procure unir alunos mais dispersivos e imaturos com os alunos mais concentrados e maduros.

O condutor deve assegurar em suas colocações que nenhum aluno irá à rua para se colocar em situações de risco. A vivência da rua é de uma beleza e profundidade única. O aluno não pode estragar isto querendo fazer algo "excepcional". A grande beleza está nos detalhes, no olhar sincero, na humanidade do outro. Nenhum aluno vai "enganar" ninguém ou fazer "pegadinha". O condutor deve confirmar a necessidade de todo o grupo firmar um pacto de responsabilidade coletiva, respeitando horários e os pontos de encontro.

- No meio da rua se passa mais despercebido do que se pensa.
- Nenhum aluno deve ir para a rua se colocar em risco. Responsabilidade.
- Respeitar os horários e os pontos de encontro.

3.20 DÉCIMA QUARTA ATIVIDADE: MONÓLOGO, A CENA DA CARTA

É também uma atividade que se realiza num encontro. Todos os alunos se preparam antes, sendo responsáveis por sua caracterização. A ordem das apresentações também fica a cargo dos alunos que a estabelecem de acordo com a lista de chegada. O condutor deve delegar essa responsabilidade aos alunos para preparar a sala de apresentações. As cenas se realizam nesta sala experimental em uma área cênica com múltiplas possibilidades de iluminação. O condutor deve dispor refletores frontais, contras, laterais e alguns focos com filtros de cor – gelatinas coloridas – para dar uma atmosfera própria a cada apresentação.

RODA DE PERSONAGENS COM DEFINIÇÕES DO CONDUTOR:

Tendo sido preparada a sala de apresentações para as cenas, o condutor chama todos os alunos para formar um círculo no centro da sala com todos os atores presentes. Confirmada a ordem das apresentações, o condutor comunica que antes de começar a cena, no intervalo entre cada participante, o aluno-ator deve dizer onde ocorre a cena no tempo e no espaço, enquanto a prepara sua ambientação – caso use elementos cenográficos – e, também deve dizer como a cena se encerra, dando uma deixa de texto ou movimento ao operador de luz.

APRESENTAÇÃO:

Durante as apresentações das cenas, o condutor realiza suas anotações sobre cada aluno. Concluídas todas as apresentações, o condutor faz uma breve avaliação da postura coletiva do grupo nesta atividade, mas não deve entrar em comentários individuais já que o conjunto destes será o foco da próxima atividade.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

A avaliação contempla se houve crescimento no processo de construção de cada aluno com sua cena. O condutor analisa se teve avanço, retrocesso ou se a cena mantém o mesmo patamar em relação à cena anterior. É importante ganhar uma idéia do nível geral da turma e identificar as cenas acima desse nível e aquelas que se encontram abaixo dele.

O condutor deve atentar que interessa diretamente a exposição ou a resolução do conflito da personagem no monólogo, deve anotar referências objetivas de cada cena – os alunos lhe perguntarão na próxima atividade e eles nunca se contentam apenas com informações gerais.

- É importante perceber o nível da turma.
- Seja cuidadoso com todos na avaliação.

3.21 DÉCIMA QUINTA ATIVIDADE: *FEED-BACK* GERAL E ROTEIRO PRÉVIO

É um dia dedicado a tranqüilizar e preparar o grupo para o dia da rua. O condutor começa o encontro realizando o *feed-back* das cenas, seguindo a mesma ordem das apresentações dos monólogos. O condutor comenta a cena apresentada, bem como todo o processo do aluno, ressaltando os pontos fortes e onde ele pode usar a experiência da rua para descobrir aspectos ainda pendentes na personagem.

O retorno deve priorizar como o aluno está explorando seu conflito. Nele, o condutor já se antecipa para checar o prévio roteiro do aluno, dando oportunidade ao aluno para definir como ele está planejando seu dia de rua. Neste mesmo momento, o condutor já faz uma avaliação das escolhas e sente o modo como o aluno pode render melhor em seu trabalho, investindo em aspectos da lógica e da consistência da personagem.

NA PRÓXIMA ATIVIDADE...

Concluídos os retornos a todos os alunos, o condutor faz uma roda onde reforça a importância de ter um trabalho com espírito coletivo: chegar no horário, aquecer e sair todos juntos, retornar ao ponto de encontro no horário marcado e se preparar para fazer o mesmo no turno da tarde. Será um trabalho caracterizado pela ação em conjunto.

Na roda, todos os alunos se olham, percebendo os companheiros do curso. Cada integrante da roda dirá um texto seu – não da personagem – para todos os integrantes do grupo, falando da convivência intensa deste processo. Ao final, os alunos saem da roda abraçando todos os participantes.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

Durante o *feed-back*, o condutor deve valorizar os alunos que apresentaram monólogos bem construídos. Deve chamar a atenção para a necessidade de se preparar antes de se apresentar. Não há resultado sem esforço: o trabalho preparativo é um instrumento vital.

Quanto às imensas dúvidas dos alunos sobre o trabalho na rua, o condutor deve transformar a ansiedade na certeza da recompensa do esforço realizado. O condutor deve lembrar aos alunos que a vivência existe para o exercício da sua sensibilidade. O aluno não deve expor ninguém na rua a nenhuma situação incômoda. O estudante não deve se colocar em risco ou produzir banalidades. Deve aproveitar o exercício para desenvolver sua percepção.

Os alunos também devem ser alertados que o bom senso é o fator decisivo em cada situação de rua. Se um acompanhante se perder de sua personagem, basta ter calma e olhar ao redor, logo ela reaparecerá. Contudo, não há nenhum problema em se desencontrar. Isto pode acontecer e quem deve se preocupar em achar o companheiro é o acompanhante, pois o ator não deve se preocupar com o outro.

O condutor deve insistir que a rua não é o palco! O aluno não vai "atuar". Não existem espectadores à sua disposição, existem adjuvantes neste grande teatro que é a vida. Deve se entrar de olhos abertos para o desafio de poder improvisar durante um turno inteiro num ambiente real e ser exposto às mais variadas interferências. Portanto, não deve se forçar contatos. Abordagens costumam acontecem espontaneamente. Se há o desejo de impor algo, certamente nada ocorrerá. Outra dica do condutor é que não adianta querer contato com alguém que está executando uma função, trabalhando e não tem tempo para a interferência do

aluno-ator. Deve se perceber os que estão dispostos para interação. O que na rua não falta são pessoas dispostas a falar sobre a vida própria ou dos outros.

O condutor deve valorizar a tranqüilidade com que o aluno executa seu trabalho. O aluno deve estabelecer primeiro um contato visual e só depois falar, sem pressa. Deve se lembrar que a ação exige um olhar sincero, uma fala sincera, empatia. Aborda-se o assunto começando com seus aspectos periféricos e esperar que o outro ganhe confiança para poder falar sua história. O aluno precisa ter controle sobre seu trabalho.

- Nada cai do céu. O preparativo do aluno cria sua segurança.
- Não exponha ninguém a uma situação incômoda.
- Não se colocar em risco nunca. Na dúvida, não faça.
- Bom senso é a solução de qualquer situação na rua.
- Não existem espectadores. Só existem adjuvantes.
- Não force contatos, deixe-os acontecer naturalmente.
- Tenha calma, comunique-se primeiro com o olhar, depois com a fala.

3.22 DÉCIMA SEXTA ATIVIDADE: O DIA DA RUA

O trabalho na rua representa a parte mais importante do processo e o grande final desta etapa da criação de personagens. É importante lembrar o caráter da vivência nesse exercício. O condutor deve reforçar o laço entre as duplas, buscando a confiança, garantindo que ninguém se sinta sozinho durante o trabalho. Os alunos chegam para atividade, marcada para um dia de sábado, às 8h. Toda a caracterização deve ser feita antes.

O aquecimento é feito com duas rodas. Os acompanhantes do turno da manhã na roda de fora e as personagens na roda de dentro, um a frente do outro. Todos os participantes devem estar interligados, criando o clima propício para o sucesso do trabalho. Durante o aquecimento, os alunos são orientados a não mais buscar contato verbal com seu acompanhante, só com o olhar e mesmo assim, no menor grau possível. Caso algum acompanhante perca de vista sua personagem, deve ter calma e observar a área. A tendência é

localizar rápido. Se a personagem vai a um local onde o acompanhante não pode entrar, aguarde que ela sairá. Deve se observar à distância, se aproximar eventualmente e de maneira casual, é o correto.

O condutor estimula os alunos que vão fazer a atividade no turno da manhã. Deve dar estímulos referentes ao processo, recordações de cada etapa e dos seus pontos de segurança. Antes de concluir o aquecimento, as duplas se abraçam e trocam as últimas palavras. Amplia-se o processo de instalação com as personagens, revendo mentalmente os objetivos do dia de hoje: "por que você vai sair hoje? Você vai atrás do quê? Retome seus pontos de segurança, andar, olhar, postura e respiração."

Conclusão do aquecimento com a saída das personagens – geralmente às 8h30 – é combinado o horário de retorno – geralmente às 12h. O condutor deve afirmar que ninguém sairá para ir almoçar até que todos cheguem. Portanto, o aluno precisa estar atento ao tempo que levará se deslocando na volta. As personagens saem para a rua, seguidas discretamente por seus acompanhantes.

Após o retorno, todos almoçam. Não se deve comentar os ocorridos em pormenores porque isso é parte importante da atividade a seguir. Mas, o condutor não deve transformar esta regra numa idéia absoluta. É normal que os alunos desabafem e contem fatos. Terminado o almoço, após um breve período de descanso, o condutor novamente reúne a turma e repete-se o mesmo procedimento para o segundo turno de trabalho: quem viveu a personagem passa a ser acompanhante, quem foi acompanhante viverá sua personagem.

É combinado o horário de retorno e o ponto de encontro, deixando claro que a mesma regra se aplica: ninguém sairá enquanto todos não chegarem. Ao final do turno da tarde, encerra-se o processo, com uma roda comemorativa com todos os alunos.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

O condutor deve confiar no seu trabalho anterior e no processo que desenvolveu. Deve, sobretudo, confiar na sua turma e no esteio das suas indicações. Caso o condutor tenha de servir como acompanhante para um aluno, deve ficar focado somente neste aluno. Caso esteja livre deve acompanhar, bem distante, todo o trabalho de rua. Também o condutor deve aprender a administrar sua ansiedade do dia.

- Confie no seu trabalho. Confie na sua turma.
- Acompanhe à distância o trabalho na rua. Trabalhe sua própria ansiedade.

Foto 1 – Atividade de rua realizada no dia 04/08/07. Vica Hamad, Karime Salomão, Raquel Dias, Arilma Soares (cima); Gabriela Nery, Moema Vinhático, Vânia Luísa e Alê Constantino (baixo) - alunas do XXIII Curso Livre participantes do roteiro da manhã (Av. Sete).

Foto 2 – Atividade de rua realizada no dia 04/08/07. Henio Brito, Felipe Maluf, Kadu Fragoso (cima); Felipe Santana, Rodolfo Mozer, Rodolfo Bastos e Ivan Ito (baixo) - alunos do XXIII Curso Livre participantes do roteiro da manhã (Av. Sete).

Foto 3 – Atividade de rua realizada no dia 04/08/07. Moara Rocha e Ana Amélia Neubern (em pé); Daniele França, Flávia Leiro e Salete Saraiva (sentadas) - alunas do XXIII Curso Livre participantes do roteiro da tarde (Iguatemi).

Foto 4 – Atividade de rua realizada no dia 04/08/07. Thierry Brito, Lucílio Bernardes e Elmir Mateus (em pé); Carlos Jr., Cesar Querino, Tiago Nunes, Lucas Moreira e Kadu Veiga (sentados) - alunos do XXIII Curso Livre participantes do roteiro da tarde (Iguatemi).

3.23 DÉCIMA SÉTIMA ATIVIDADE: PARTILHAS FINAIS

É uma atividade que não pode ser prevista, mas que, geralmente, demanda mais de um encontro. Ela é dedicada à reflexão de todo o processo e trata-se de um encontro no qual os alunos ouvirão o relato dos acompanhantes das suas personagens, através do que estes observaram na rua. Naturalmente, é muito difícil que o próprio aluno também não sinta vontade de comentar sua experiência enquanto o relator faz seus comentários.

Não há aqui uma imposição, mas é interessante deixar que o acompanhante faça suas observações primeiro e, depois, o aluno fale da sua experiência. Dupla a dupla, todos se colocam, observando as semelhanças e as individualidades do processo. Os comentários do condutor devem ocorrer concomitantemente, como um terceiro *feed-back*.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

O condutor deve deixar seus alunos falarem das suas experiências, já que toda a vivência é muito intensa. Contudo, também deve o condutor enfatizar o que de mais substancial ficou deste aprendizado prático. Deve refletir com os alunos: "o objetivo da sua personagem foi alcançado? Foi alterado? Como a rua influenciou sua personagem? O que você percebeu de novo em seu trabalho? Quais observações são especialmente válidas para trabalhos futuros?"

Ao final, cabe ao condutor fazer a conclusão, observando que o trabalho ainda não se encerrou aqui. Vão ser produzidas cenas a partir desta experiência da rua.

- Como a rua influenciou sua personagem?

3.24 DÉCIMA OITAVA ATIVIDADE: CENA DA RUA

É uma atividade desenvolvida nas duas últimas edições sob minha condução – anos de 2006 e 2007 – com excelentes resultados. Pode ser realizado num único encontro longo em que o condutor explica o processo e fornece um tempo para o trabalho de criação dos alunos e posterior apresentação. Mas, é preferível que o condutor explique a atividade num encontro e que seja marcada a data das apresentações.

Cada aluno criará uma breve cena – três a cinco minutos – em formato livre. A cena parte de um contato real no dia da vivência. Não é uma repetição exata de algum fato ocorrido, mas sim, uma projeção ou ampliação de algo acontecido na vivência. Para tanto, o aluno constrói uma dramaturgia para a cena, utilizando monólogo ou diálogo com personagens imaginários, usando o gráfico de emoções, transições e uma estrutura que tem início, meio e fim.

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

O condutor designa que o aluno utilize para a criação da cena algum momento marcante do dia de rua. Não devem ser escolhidos momentos que poderiam fornecer "boas cenas", mas as cenas devem se ligar aos objetivos da personagem. O aluno deve ter a noção de que neste momento a cena torna-se maior do que a personagem. Agora a personagem virou ferramenta para a ação.

- A cena é maior que a personagem. A personagem virou ferramenta da cena.

3.25 DÉCIMA NONA ATIVIDADE: REGISTRO EM VÍDEO

Este procedimento também foi utilizado nas duas últimas edições, nos anos de 2006 e 2007. Exigirá alguns encontros – breves ensaios – para preparação e domínio dos recursos técnicos.

É um registro em vídeo de pequenas cenas de cada aluno-ator, um momento solo com sua personagem. Foram realizados dois curta-metragens – vídeos-registro – nesse período: o primeiro, chamado *Despedidas* (2006) e o segundo *A gente é pobre, mas se diverte* (2007). São vídeos com cenas de temática aproximada, porém sem vínculo numa trama específica em que cada personagem apresentava uma brevíssima cena. Os filmes foram realizados juntamente com a UZON filmes. O registro filmado foi uma novidade no processo a partir do XXII Curso Livre de Teatro no ano de 2006.

Foto 5 – Elisângela Sena no curta-metragem *Despedidas* (2006).

Foto 6 – Karen Souza no curta-metragem *Despedidas* (2006).

Foto 7 – Kadu Veiga no curta-metragem *A gente é pobre, mas se diverte* (2007).

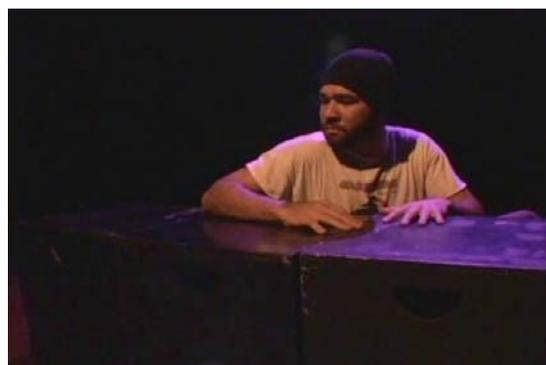



Foto 8 – Rodolfo Mozer no curta-metragem *A gente é pobre, mas se diverte* (2007).

INDICAÇÕES AO CONDUTOR:

Se o condutor não sabe lidar tecnicamente com a produção de vídeos, ou se não tiver o apoio de alguém que saiba, não deve tentar fazê-lo de maneira despreparada. Solicite apoio. O condutor não pode confiar na boa sorte e tentar resolver a situação sem assistência competente. Isto somente vai trazer o caos ao seu trabalho e vai acabar frustrando as expectativas, as suas e as dos alunos.

Caso possa ser realizado o vídeo, se deve optar por apresentar cenas curtas e de compreensão direta para cada personagem. Não adianta exposição demorada, construa cenas que se interliguem uma à outra.

- Se não souber fazer, peça ajuda.

3.26 VIGÉSIMA ATIVIDADE: AULA ABERTA

Este foi um procedimento utilizado no ano de 2007, no XXIII Curso Livre, sob a minha condução e, no XXIV Curso Livre, no ano de 2008, sob a condução do Professor Paulo Cunha.

Na edição de 2007 – XXIII Curso Livre – além do registro em vídeo, o condutor montou uma mostra cênica com trinta e cinco minutos, aproximadamente, também intitulada: “A gente é pobre, mas se diverte”. A mostra foi apresentada na sala 5 da Escola de Teatro da UFBA, nos dias 24 e 25 de Agosto de 2007. Nesta apresentação, foram utilizadas cenas coletivas e pequenas cenas individuais, fragmentos escolhidos das cenas que compuseram o processo do exercício de construção da personagem.

A mostra foi chamada de “aula aberta”, pois o conjunto das cenas não poderia ser considerado como uma encenação, mas sim como um “trabalho em processo”, assistido por uma platéia para ampliar a experiência dos atores iniciantes.

Enquanto realizava o mestrado, durante o ano de 2008, o Professor Paulo Cunha – que coordenou a vigésima quarta edição do Curso Livre – optou pedagogicamente pela ampliação de tal procedimento. Transformou a primeira mostra cênica em uma montagem diretamente criada a partir do processo de construção da personagem, conseguindo uma encenação de noventa minutos, aproximadamente, baseada no seu trabalho com os alunos.

A mostra foi chamada de “Percursos” e foi apresentada na sala 5 da Escola de Teatro da UFBA, nos dias vinte e nove, trinta e trinta e um de outubro e primeiro e dois de novembro de 2008.

4 A ANÁLISE DO MÉTODO

Concluída a apresentação das atividades que integram esta introdução à construção de personagens, gostaria de partir para a análise deste exercício de formação inicial de atores. Quando falo em análise do método de formação, o enfoque, neste capítulo, recai sobre grupos não homogêneos de alunos, seus diversos aprendizados e noções sobre o ofício do ator. Falo das percepções que o processo do exercício proporciona, influenciando na formação dos alunos.

Para iniciar esta análise, uma constatação é necessária: a prática realizada no exercício descrito no capítulo anterior não é suficiente para a formação de atores. Ela introduz alunos iniciantes nas práticas da interpretação. Por mais que isto pareça óbvio, é prudente insistir nesse aspecto. Seria leviano de minha parte afirmar que um ator iniciante, ao passar por esta experiência estaria pronto para atuar. Como diz a atriz Fernanda Montenegro: "nosso ofício é lento, muito lento, desgastante, fugidio"[82].

A formação de um ator é um processo longo que necessita toda uma complexidade de elementos que se complementam – é preciso texto, ensaio, palco, estrada.

Este exercício é um despertar para algo maior e tem seu valor como uma prática inicial. Precisa ser entendido como um trabalho em processo que agrega aprendizados para alunos de interpretação – futuros atores. O curso tem a preocupação de fazer o aluno perceber as bases da interpretação cênica, aplicando autoconhecimento e experimentação com orientação e estudo.

---

[82] Palestra intitulada *O ator e seu ofício* proferida no Centro de Artes Livres, em Março de 1983, publicada no Cadernos de Teatro, Rio de Janeiro: Tablado/INACEN, n. 97, abr., maio, jun., 1983.

4.1 UM OLHAR DIFERENCIADO PARA COM O EXERCÍCIO

Para a análise do exercício parto da experiência pessoal. O primeiro contato deste mestrando com o exercício de construção de personagens aconteceu no ano de 1996, no XII Curso Livre de Teatro, onde obtive minha formação como ator. Durante o processo me encontrava entre a sinceridade do iniciante, as dúvidas do aprendiz e o desejo de querer acertar. Vivia a situação pelo ângulo daquele que recebe instruções e reage, atua e tenta gerar o discurso teatral. Nesse momento o exercício se torna, antes de um exercício de formação, uma necessidade, um desafio repleto de incertezas.

A segunda experiência aconteceu entre 2001 e 2003, nos XVII, XVII e XIX Cursos Livres. Nessas edições, estava envolvido no exercício, no lado oposto, como assistente. Distanciado, tentava analisar as atitudes e reações daqueles que estavam no processo. Dessa vez a sinceridade deu lugar à cautela, o processo era observado e racionalizado. Foi então, a vivência na condição de assistente do condutor, o que me permitia refletir de maneira mais objetiva sobre ambos os lados do exercício. Muitas vezes o autor dessa dissertação se flagrou "traduzindo", explicando em outras palavras, aquilo que o condutor havia solicitado e que alguns alunos não entendiam, na maioria das vezes por pura ansiedade. Auxiliar é percorrer os mesmos meandros, só que com muito mais cuidado. É fascinante aprender observando as dúvidas dos aprendizes. Nesse momento o desejo era o de compreender – na mente – aquilo que estava "gravado na carne".

A terceira experiência do mestrando com o exercício de construção das personagens acontece entre os anos de 2004 a 2007 – do XX ao XXIII Curso Livre – período que determina o recorte desta pesquisa. Nesse momento, assumo a função de condutor do processo. Esta foi a experiência do professor que orienta o caminho de forma equilibrada e incentivadora. É o lugar do condutor que se preocupa com seus alunos, que zela por eles porque sabe que o exercício é duro, difícil.

Desta forma, tive pelas oportunidades da vida, três modos de percepção do objeto de estudo. Pude percebê-lo como atuante – aquele que vive, experimenta e produz; como assistente – aquele que observa, auxilia e traduz; e como professor – aquele que estimula, corrige e conduz.

A descrição do trajeto pessoal revela os meus laços afetivos com esta modalidade de

formação teatral. Ao longo dos anos, foi possível acompanhar diversos alunos em processos diferentes, por conta deste processo diário e persistente. São essas experiências que são revistas e analisadas aqui. Ao analisar os caminhos percorridos, mais do que refletir sobre as bases da construção de uma personagem através de estímulos psico-físicos, mais do que fazer a sistematização de uma prática de exercícios para abordagens iniciais com alunos-atores, mais do que fazer uma ponte com a base teórica que o suporta, se pergunta: o que esta estrutura inicial de curso possui que favorece e encaminha a formação inicial do ator? Que percepções este processo desperta em quem o realiza e como isto é percebido, posteriormente, pelo participante?

Ao longo dos anos, tive a oportunidade de ver surgir diversos atores – num constante processo de "semear, germinar e florescer". Alguns deles seguem atuando, outros não. Porém, todos os que passaram pelo exercício, questionaram-se em como se preparar melhor para a tarefa da composição de uma personagem. Mas qual a melhor maneira? Como criar? Criar a partir da possibilidade, sem contar, com "cartas na manga", sua graça pessoal, seus trejeitos e maneirismos[83]. Como, então, ir buscar a personagem onde não se imagina, onde não se vê...

4.2 ANÁLISE DOS RELÁTORIOS

Em 2006, comecei a me interessar pela possibilidade de trabalhar o exercício de personagens como objeto de pesquisa junto ao Programa de Pós-Graduação da ETUFBA. Diante da possibilidade me ocorreu que, mesmo trabalhando intensamente nos anos anteriores – 2004 e 2005 – não me restava "prova material" do meu trabalho. O teatro, tal qual uma vela, se consome para fornecer a luz. É efêmero no que produz.

Contudo, ainda havia tempo para registrar o relato dos alunos a partir daquele instante. Diante disto, adotei como prática de pesquisa, solicitar ao final de todo o processo um relatório dos alunos. Este relato escrito era concentrado nas experiências que mais marcaram os alunos: as vivências, seus aprendizados, críticas e compreensões. Deste modo, a análise do

[83] Quando um indivíduo chega à idade em que começa a desejar ser ator, já conhece até determinado ponto seus atributos físicos, tais como a voz, a dicção e padrões de movimentos. Possui, no entanto, pouco ou nenhum conhecimento da força ou da fragilidade de seu equipamento sensorial e de memória; e compreende talvez menos ainda o comportamento de suas emoções e como expressá-las. Muitas vezes as emprega de uma forma tão limitada, que as chamamos de "maneirismos". Como para ele representam suas expressões naturais, acredita que sejam reais e verdadeiras e não percebe que estão viciadas. (STRASBERG, 1990, p. 122- 123)

objeto de pesquisa ganhava uma ferramenta a mais. Assim foi feito no processo dos anos de 2006 e 2007. Após a conclusão das atividades, os alunos ganhavam um tempo para "decantar" as experiências e escreviam sobre as dúvidas e certezas do caminho percorrido.

Os trechos dos depoimentos que são apresentados revelam em voz viva o processo do aluno. Faço pequenas inferências – antes ou após as colocações – apenas para situar o depoimento. É fundamental ao condutor ouvir como seus aprendizes percebem as atitudes daquele que ensina. Os trechos escolhidos revelam assim dizer, o desejo deste "jardineiro" em melhorar cada vez mais as suas técnicas no preparo do terreno.

Ainda sobre tais depoimentos, cabe esclarecer que os trechos apresentados foram transcritos diretamente dos relatórios escritos dos alunos. O critério de seleção dos trechos utilizados nesta dissertação partiu da percepção do mestrando quanto à capacidade do aluno em dialogar com a prática vivenciada. Nos trechos escolhidos procurei não suprimir a linha de condução do relato dos alunos; contudo, foi necessário selecionar algumas partes para não extrapolar no tamanho das citações. Cabe ainda reforçar que nenhum dos depoimentos apresentados teve seu sentido modificado ou "truncado" para favorecer a análise. Concluindo este esclarecimento, é necessário dizer que alguns dos trechos selecionados ainda são extensos – mesmo descumprindo o manual de teses – para não prejudicar a autenticidade, bem como o sentido do depoimento. Mesmo selecionando partes, por vezes, foi inevitável não apresentar o conteúdo total.

Começo a análise com um ponto que me encanta: a confiança dos alunos em revelar mudanças no seu patamar de percepção individual que o processo possibilita. O processo encanta por permitir novas visões e somente um elevado grau de confiança possibilita a franqueza de relatos como estes:

> Como qualquer outra pessoa ignorante sobre o assunto, achava que o ator era a pessoa que representava e que fazia as pessoas sorrirem. Com a entrada no curso hoje tenho uma visão diferente, graças aos exercícios estudados e o trabalho dos professores. (Rodolfo Bastos – XXIII Curso Livre em 27 de agosto de 2007)

> Perceber que interpretar não é somente reagir ao que o diretor manda como gritar, andar, correr, etc. ou em outras situações em que o diretor estimula e o ator acredita que já sabe tudo e desta forma pensa que o desempenhado é suficiente para interpretar. Está sendo gratificante. Até este Curso Livre sempre pensei desta forma e agora estou me desvencilhando disto e percebendo que há fatores muito mais importantes para a arte do ator e dentre estes fatores a imaginação me chamou muito a atenção. (Kadu Fragoso – XXIII Curso Livre em 28 de agosto de 2007)

> Queria que meu personagem fosse alguém do mal. Queria andar com ódio no corpo, transbordando pelos olhos. Queria ter matado muito e ter feito outras inúmeras maldades; queria

> ter sido uma caricatura! (Elmir Mateus – XXIII Curso Livre em agosto de 2007)

O que fascina é o grau de exposição do aluno que assume sua condição de limitação anterior, revelando um entendimento superficial que se amplia, exatamente, pela exposição às experiências vividas. Nesse sentido, creio que esta mudança na percepção ocorre por conta da intensidade processual do exercício. O contato direto e aprofundado amplia a capacidade de compreensão do aluno. Outro depoimento que revela mudança de ponto de vista e muito me chamou a atenção foi o da aluna – hoje, atriz – Analice Lessa, no ano de 2006. A clareza de seu relatório merece destaque:

> A proposta do trabalho de construção do personagem foi uma das experiências que me trouxe grande satisfação dentro do processo de aprendizagem neste Curso Livre. Observar o OUTRO, descobrir ou elaborar circunstâncias com a finalidade de compreender o comportamento deste OUTRO exigiu mais sensibilidade, bom senso, respeito, maturidade para desmascarar os meus próprios sentimentos [...] a fim de me permitir melhor expressividade do personagem que estava por nascer. (Analice Lessa - XXII Curso Livre em outubro de 2006)

Os relatos revelam também o estado do aprendizado em determinada fase do processo. São depoimentos pessoais relevantes de como cada participante buscou desenvolver as indicações dadas. Seguem relatos que mostram as fases do processo. Vejamos, primeiro, relatos das fases iniciais:

> A escolha do ponto de partida:
> Comecei as aulas no curso livre e os primeiros dias de aula acabavam por volta das 23h. Eu pegava todos os dias o ônibus “Vale do Matatu” e o interessante é que só ficavam três pessoas neste buzú: eu, o motorista e um cara que estava sempre naquele ponto e quase no mesmo horário que eu. Este cara mora no Matatu. Acabava a gente se encontrando todos os dias naquele mesmo ponto, que era em frente ao TCA. Pedro apresentou o projeto de construção do personagem e ele falava muito sobre coisas importantes para a observação. [...] Quando acabou a aula deste dia, fui direto para o meu ponto de ônibus pensando em todas as coisas que Pedro disse para a descrição detalhada, naquele momento eu me lembrava muito quando ele pedia pra observar as reações da pessoa com os outros. Chegando no ponto, encontrei o cara olhando duas lésbicas namorando na rua, e via a reação dele, naquele momento escolhi meu ponto de partida. (Felipe Maluf – XXIII Curso Livre em agosto de 2007)

O relato do aluno Felipe mostra como uma casualidade pode definir uma escolha pela pessoa que será seu ponto de partida, seu referencial. Muitos alunos revelam sofrer muito para escolher a pessoa específica que lhe servirá como ponto de partida. Isto se dá, pois projetam muitas de suas expectativas nessa escolha. Ao agir assim o aluno acredita que toda sua capacidade está ligada a esta decisão, por mais que o condutor enfatize o caráter processual do

exercício. Para alguns alunos, a fase da observação mostra-se um dos períodos mais ricos do processo, por conta da novidade. Muitos nunca haviam se dado conta de que este "debruçar-se" sobre as pessoas faz parte da nossa atividade. Vamos a relatos desta fase:

> O trabalho de observação foi um momento importante, pois me ajudou a observar melhor pessoas e seus gestuais. Acho que para um bom trabalho de ator é muito importante se ver como as pessoas têm singularidades no que se refere ao gesticular, ao falar e coisas que, na maioria das vezes, nós não observamos direito. Como colocar o braço, o pé, as pernas, tudo isto é importante e serve muito para a base do trabalho. Foi importante ver que, no final, o indivíduo observado desaparece completamente e dá lugar a outra pessoa: a personagem. (Carlos Antonio Sena – XXII Curso Livre em outubro de 2006)

> O período de observação me deixou de herança o interesse no outro, no desconhecido. Na complexidade e simplicidade do ser humano. Num modo de ver o mundo que gera uma mascar facial e na máscara facial que gera um modo de andar e assim por diante. O trabalho sem texto para a construção do personagem foi um aprendizado fantástico, me ensinando a criar e preencher lacunas fundamentais para a completude do personagem. (André Trindade – XXII Curso Livre em outubro de 2006)

> Tive muita dificuldade no momento de observação, pois sou uma pessoa muito indecisa. O que me chamou a atenção na pessoa não foi o seu externo, pois esse não tinha nada de especial, e sim o seu interno. Na minha segunda abordagem presenciei uma cena de ciúmes dela com o marido. Isso ficou tão marcado que internamente gritei: Bingo! É ela! Esse fato me ajudou muito, porque tracei esta fragilidade desde o começo do processo. (Vânia Luísa – XXIII Curso Livre em agosto de 2007)

Observamos nestes relatos a importância dessa simples atividade, tão negligenciada pela velocidade e pressa dos nossos dias: a observação. Ao observar, o aluno está trazendo para si uma infinidade de possibilidades que se somarão às associações, recordações e, antes de tudo, a sua imaginação. Além de tirar o ator da idéia de que "eu me basto" para criar a personagem. Um relato significativo deste processo que complementa a observação somada à imaginação é o trecho escolhido abaixo:

> Um garçom - que depois vim saber chamar-se Itamar - havia despertado o meu interesse. É que ele era meio desengonçado, tinha um olhar doce e era, antes de tudo, um sujeito brejeiro. Observei que suas mãos estavam sempre enfiadas nos bolsos da calça ou ajeitando o cabelo ou tomando nota dos pedidos ou segurando o pano de limpar a mesa, de maneira que as duas mãos estivessem permanentemente ocupadas. Observei também o sorriso franco constante, tão informal, que quase não parecia um sorriso profissional. Comecei a procurar um nome e não sei dizer como me veio à mente: Alírio. "Olhai os lírios do campo. Nem Salomão, com toda a sua Glória se vestiu como um deles". Após a escolha, lembrei-me do versículo bíblico. Depois, quase sem querer, lembrei também que o meu pediatra se chamava Alírio e que o Doutor Alírio era um homem sempre sorridente, muito simpático e muito boa gente. A partir desse ponto, me chegavam naturalmente associações da personagem em construção com pessoas e histórias de vida no campo ou em cidades pequenas. Comecei a imaginar como Alírio teria se transportado desse universo simples para se adaptar a algo mais complexo: a vida em uma cidade grande. Nesse ponto, busquei apoio em memórias de histórias contadas por uma pessoa amiga,

> contadora de causos, que mora no Arenoso, um bairro periférico de Salvador. Situei Alírio nesse ambiente, vizinho de trabalhadores como ele, domésticas, donas-de-casa, desocupados, bandidos ou policiais, gente que é pobre, mas se diverte. (Lucilio Bernardes – XXIII Curso Livre em agosto de 2007)

Contudo, muitas vezes o processo da observação pode ser entendido de modo desvirtuado pelo aluno que o supervaloriza e por mais que o condutor o oriente nas aulas, o aluno não quer deixar o seu observado – como se o objetivo do trabalho fosse reproduzi-lo em cena. É fundamental o aluno perceber que suas observações criam uma projeção – uma idealização – do que seria aquela pessoa. Tais observações servirão como substrato para a sua imaginação e experimentações na sala de aula, que – processualmente – desencadearão uma nova personagem. Um relato sincero sobre os desvios deste processo é o seguinte:

> Sei que tenho minha parcela de responsabilidade no processo. Se eu tivesse realmente mais atento, concentrado, algumas observações não teriam passado despercebidas, acredito eu. Demorei a pedir ajuda quando estava me sentindo perdido na construção da personagem. Demorei a entender o produto do observado e imaginado. Queria ser o mais fiel ao observado. Acho que o produto ficou bem melhor mesmo. Menos carregado. (Felipe Santana – XXIII Curso Livre em agosto de 2007)

Por outro lado, existem também aqueles alunos que, por diversos fatores, negligenciam o processo da observação. Os fatores geralmente alegados são: indecisão, a falta de tempo ou impossibilidade de aproximação. Tais alunos necessitarão muito mais da sua imaginação e das experimentações em sala de aula. O que se lamenta nesses casos é que o seu trabalho inicial foi rápido demais e com um caráter visual apressado. A personagem se desenvolve com pouca ênfase na primeira parte do exercício. É relevante mostrar este aspecto no processo:

> No início do processo observei muitas pessoas [...] e achei que não conseguiria uma história interessante. Acabei retornando a uma história quando conheci uma menina que agia de forma bastante peculiar (chutava árvores e paredes quando irritada). Tendo pelo menos o início de uma história marcante, pensei que seria fácil desenvolvê-la e vivê-la. Eu estava errada. (Flávia Leiro – XXIII Curso Livre em 28/08/07)

> Desenvolver e atribuir a um ser vida de maneira mais pura. Com as poucas informações colhidas do meu "ponto de partida" – se assim posso chamar a pessoa observada, através da forte imagem daquela mulher guardada em minhas recordações foram essenciais para que eu pudesse descobrir os "porquês". Buscar o íntimo de uma pessoa é mais que ir além. (Priscila Vitório – XXII Curso Livre em 31/10/2006)

Já a percepção da importância da imaginação, tanto como elemento a suprir informações na criação da personagem, como uma necessidade vital para a realização das experimentações é inegável. Os relatos abaixo caracterizam bem esse aspecto no processo:

> Foi muito bom ter consciência deste importante artifício - a imaginação - na minha vida como ator e saber que neste processo quando existe uma dedicação e um estudo contínuo a melhoria é notável. Daí surge a vontade de explorar muito mais minha criatividade e acioná-la nas construções que virão. (Kadu Fragoso – XXIII Curso Livre em 28 de Agosto de 2007)

> Em cena é o acreditar nos fatos vivenciados em nossa imaginação que traz à tona, de forma natural, o sentimento e não a representação desse por si só. (Lucas Moreira – XXIII Curso Livre em 28/08/2007)

Outra grande ferramenta do processo é a pesquisa individual. O processo – que começa como um simples aquecimento – intensifica-se a cada encontro, até passar das mãos do condutor para o entendimento do aluno. Alguns depoimentos escolhidos exemplificam o caráter desta descrição, como os seguintes trechos:

> As pesquisas do olhar, andar, postura e respiração foram, sem dúvida, um dos momentos mais decisivos na construção de "Mônica". [...] Pois a partir da sua construção foi possível desenvolver sua personalidade. [...] Foi um processo demorado para mim principalmente quanto ao andar, percebi que só quando "Mônica" foi às ruas, eu consegui encontrar esse andar e ele ficou orgânico finalmente. (Paula Moreno – XXII Curso Livre em 31/10/2006)

> Quando comecei a pesquisa de colocar na minha personagem características externas (andar / postura / olhar / respiração) senti uma dificuldade enorme pois meu trabalho de início era literalmente mecânico; com as aulas, com as experimentações fui começando a perceber que o externo era apenas "resposta" do interno. (Rebeca Dantas – XXII Curso Livre em 30/10/2006)

Ainda em relação à pesquisa individual, uma compreensão importante se dá quando o aluno percebe que a instalação da personagem depende de fatores que passam pela sua individualidade como intérprete. O processo de instalação não será igual para todo ator. É necessário que o ator se concentre naquilo que lhe dá resultado. O condutor precisa chamar atenção para o senso de responsabilidade do aluno, uma qualidade que nenhuma "aula" consegue ensinar. Vejamos o depoimento da aluna – hoje, atriz – Moema Vinhático, falando do seu processo de percepção:

> Quando menos esperei, "Jacira" já se instalava sem me preocupar tanto com postura e olhar. Mentalizando sua história de vida, seus sonhos e dificuldades, a emoção verdadeira chegava. O meu olhar mudava, não era Moema fazendo o "olhar de coitadinha" eram as circunstâncias de Jacira que colocavam a atriz de lado. Acho que aí foi momento de "inspiração" e posso garantir que não há nada mais fascinante que transformar a "vida imaginária" da personagem em

> "realidade". (Moema Vinhático – XXIII Curso Livre em 28 de agosto de 2007)

O próximo relato escolhido aborda uma das atividades mais ricas do processo: o dia das 24 horas. O relato de Lucas Moreira é feliz porque apresenta uma condição que se repete a cada ano com muitos dos alunos: deparar-se com a amplitude da prática improvisacional. Vejamos seu relato:

> 24 horas:
> Na vivência temporal, onde vivenciamos vinte e quatro horas do personagem, por mais que o tempo não fosse real, as desistências eram constantes. Manter-se concentrado naquela nova forma de sentir e lidar com o mundo em uma seqüência temporal ininterrupta foi mais difícil do que eu pensava. Aquela criatura que ganhava vida em minha imaginação ainda era um "corpo estranho" para o meu organismo físico. A consolação foi ouvir no fim da aula a declaração da normalidade que é a desistência nessa fase do processo. (Lucas Moreira – XXIII Curso Livre em 28/08/2007)

A partir da atividade das 24 horas, o processo passa a ser encarado como uma linha contínua que oscila entre momentos de descobertas significativas e desencaixes. O processo gradual tem o mérito de não cobrar apressadamente do aluno respostas definitivas sobre sua personagem. Logicamente, o desejo natural é ter respostas o mais cedo possível, mas o condutor deve sempre instigar seus alunos a perceber se uma resposta rápida não esconde outros problemas. O lento "descascar da cebola" pode nos fazer chorar, mas permite também cozinhá-la.

Os relatos escolhidos a seguir apresentam entendimentos processuais diferenciados. No relato de Kadu, notamos a importância da disciplina em cada atividade, o que propicia descobertas sedutoras a cada momento. Já no relato de Karime nota-se a presença de uma motivação a mais: a busca de referenciais externos. Não somente quem é a personagem, mas como ela é. Ambos os relatos revelam muito da prática processual do Curso Livre:

> Toda a angústia inicial e, principalmente, a ansiedade em observar tantos pontos que até então não me dava conta na natureza humana, transformou-se quando coloquei em prática uma disciplina cotidiana. Aos poucos foi me possibilitando a cada instante a mudança de sensação e um prazer na realização do trabalho. Exercitar a imaginação desde os relatórios pessoais, as descrições detalhadas e as experiências dos exercícios em sala de aula sempre foram momentos especiais onde a cada final do dia percebia fatos, situações e sentimentos que até então eram desconhecidos e que fui capaz de realizar. Em particular dois tópicos: a vivência 24 horas e o desenho, dentre muitos outros tópicos que certamente marcarão minha vida no teatro, estes dois fatos citados foram os momentos mais pontuais e de total satisfação. (Kadu Fragoso – XXIII Curso Livre em 28 de agosto de 2007)

> O processo de construção da personagem Lucinalva foi intenso e profundo para mim. Desde o

> primeiro exercício onde vivemos 24 horas na vida do personagem já me deparei com várias questões que não sabia responder e com várias características onde eu e ela somos completamente diferentes. O que era ser uma mulher como Lucinalva? Casada há tantos anos, mãe de duas filhas, com curso universitário, mas que dedica a maior parte de seu tempo à família, à casa e à sua convicção religiosa [...] Eu estava mergulhada nessas questões quando encontrei a seguinte frase lendo Nietzsche: "... fracos que se julgam bons por terem as patas tolhidas." Essa frase me acompanhou no começo do processo e me ajudou a entender um pouco mais esta mulher, que sempre se mostrava com uma cara doce, um sorriso nos olhos como uma espécie de defesa para o mundo. Essas eram questões imprescindíveis de resolver para que eu pudesse sentir a verdade da personagem. Precisava entender sua forma de pensar, sentir e estar no mundo para que eu acreditasse em Lucinalva. (Karime Salomão – XXIII Curso Livre em 28 de agosto de 2007)

Ainda quanto o desenvolvimento das atividades, vale ressaltar a importância da descrição detalhada como suporte pra todo o processo. Dois relatos dão testemunho significativo da sua importância em todo o processo vivenciado. Vejamos os trechos escolhidos:

> Não foi um parto fácil, sofri fisicamente, psicologicamente durante a primeira fase do processo. Como eu poderia me colocar a disposição deste afloramento? Foi na descrição detalhada que encontrei sustentabilidade para descobrir as características morais, físicas, etc., etc., da figura do personagem. Durante a nova descrição da personagem percebi claramente como as minhas características pessoais mesclavam-se com as dela. Eu desejei que essa nova "figura" encontrasse a felicidade, superando as suas angústias adquiridas pelas pressões impostas pela VIDA. Foi, de fato, um rico exercício. (Analice Lessa - XXII Curso Livre em outubro de 2006)

> Feita a descrição detalhada, com o preenchimento de muitas lacunas com minha imaginação, o personagem foi ganhando forma e se tomando cada vez mais real para mim. [...] Serviu pra mostrar-me o quão importante é registrar por escrito uma descrição detalhada de um personagem, se preocupando em preencher o máximo de lacunas com informações sobre esse personagem, tanto com a visão que o mundo tem dele, a que ele tem dele, e a que nem ele nem os outros enxergam, mas que eu vejo nele. Tudo isso antes mesmo de iniciar as experimentações com o personagem. (Lucas Moreira – XXIII Curso Livre em 28/08/2007)

No relato acima, o aluno Lucas Moreira fala de uma percepção valiosa para o nosso processo: a existência de lacunas, "vácuos de informações" que precisam ser preenchidas a cada passo em nossa caminhada. As lacunas podem ser comparadas a pontos em aberto que ainda desconhecemos na construção da personagem.

Evidentemente, a prática investigativa e contínua de cada atividade em sala de aula, traz descobertas que precisam ser encadeadas numa linha coerente e lógica na história da personagem. Todo este procedimento dá maior consistência à personagem, bem como aumentará o seu cunho crível. Sobre a importância deste entendimento vale aqui citar dois relato específicos:

> Lacunas:
> Em alguns muitos momentos me perguntava se aquilo que estava fazendo soava de forma verdadeira ou mecânica para quem via ou ouvia. Ainda mais, sabendo que instintivamente essa parte que parece mecânica invade a cena justamente nas partes em que não foi preenchida. [...] Quando aquele momento da observação chegou ao fim e ainda existiam muitas lacunas a serem preenchidas procurei não me perder nas grandes viagens da minha cabeça e trazer sempre a personagem para o mais real possível. Ao preencher as lacunas da personagem é impressionante como brota em você, não sei de onde, uma sensação de confiança muito grande. (Rodolfo Mozer – XXIII Curso Livre em 28 de agosto de 2007)

> A descrição detalhada, a entrevista com o personagem e uma série de outras atividades foi ajudando a firmar a história, os conflitos e os porquês... fui preenchendo as lacunas e solidificando internamente as circunstâncias da Jacira. [...] Para chegar ao verdadeiro é preciso construir profundamente a história da personagem. (Moema Vinhático – XXIII Curso Livre em 28 de agosto de 2007)

Notamos uma grande preocupação dos alunos com a coerência na construção da personagem. Entretanto, junto a este entendimento deve se associar a idéia de que toda e qualquer seleção do que permanecerá das práticas improvisacionais, deve ser um ato posterior às atividades em sala de aula. Durante os exercícios não é o momento para racionalizar a personagem. Dois depoimentos demonstram a validade de tais dúvidas dentro do processo:

> Dentro de todo processo de construção de personagem, gostaria de frisar meus momentos de inquietação, dúvidas e escolhas. Percebi que funciono bem sob pressão. No momento em que estou sob pressão, sem muito tempo para elaborar as ações e racionalizar demais, consigo "vomitar" as coisas e trabalhar [...] O ator não pode parar para pensar, duvidar e tecer considerações, tem que agir no instante em que somos colocados em diversas situações dos exercícios [...] não há tempo para filosofia. (Gabriela Nery – XXIII Curso Livre em 28 de agosto de 2007)

> Ao ler os textos do livro "Manual do ator" de Stanislavski me peguei dando "algumas cambalhotas" e prestando uma especial atenção ao tópico "Acrobacia". A acrobacia exige do acrobata um forte poder de decisão, concentração e principalmente não deve haver hesitação. Para um acrobata seria um enorme perigo entrar em devaneios durante a execução da sua atividade. Neste momento não há lugar para indecisões, é preciso ser feito exatamente o que é necessário, não há tempo de parar e refletir, ele deve se apoiar na sua habilidade. É exatamente tudo isso que um ator deve ter em cena, foi exatamente tudo isso que tive intenção ao viver o Ricardo Leão. Me joguei, dei um salto no escuro. (Kadu Veiga – XXIII Curso Livre em agosto de 2007)

Portanto, dentro dessa idéia de escolhas, está intrinsecamente fixada a necessidade de "abrir mão" de práticas vivenciadas. O aluno percebe que precisa definir situações e que nem todas se encaixam, também fisicamente. Se algo que é fisicalizado não dá o devido suporte, é hora de abrir mão para poder conseguir uma melhor execução da personagem. Até por conta disto os alunos refazem a descrição da personagem durante o trabalho. Vejamos o relato da aluna Elisângela Sena sobre esta questão:

> Esse desenvolvimento se fortaleceu ainda mais com a nova descrição de dados, onde eu pude ver a personagem com os olhos da atriz [...] exclui algumas formas externas, inclusive um novo andar, uma nova postura, baseado no que a personagem tinha de mais interessante para este trabalho. (Elisângela Sena – XXII Curso Livre em 31/10/2006)

O próximo relato aborda uma atividade que amplia esta relação aluno/personagem: a atividade dos desenhos. Essa atividade se transforma em uma possibilidade de expressar o interior da personagem desvinculado do signo da palavra. No processo, os desenhos conseguem grande resultado. Escolhemos o relato de um aluno que descreve esse procedimento de modo preciso:

> O desenho foi essencial para conhecer o Miro e ver seu aspecto humano mais profundo, foi uma forma excelente para conseguir expressar os sentimentos dele, principalmente os seus medos mais profundos. Ele se revelou sem receios e se mostrou alguém muito menos violento e perigoso do que eu imaginava no início do trabalho. (Carlos Antonio Sena – XXII Curso Livre em outubro de 2006)

Outra atividade que auxilia os alunos já que permite uma expressão de desejos mais recônditos é o chamado "chuveiro das emoções". Nela, o aluno não tem tempo de preparar o discurso. Um relato significativo deste momento no processo é o seguinte:

> Teve uma aula em que estávamos num intenso trabalho, que era o dia do personagem, um dia só dele e teve um instante em que o meu personagem estava na rua e ele via alguém conhecido, mas ele chamava e a pessoa não atendia aos seus chamamentos. Chamei este alguém de Bruno (um amigo, que não sei por qual motivo, ele corria de Sérgio, olhava para trás e continuava andando). Num outro dia, meu personagem entrou em um chuveiro agoniante e, naquele momento, só vinha Bruno na sua cabeça, ainda sem entender por que o cara estava diferente com ele. Surgiu um conflito forte, Sérgio já tinha outros, mas este foi suficiente para ir às ruas de Salvador com um peso na cabeça. (Felipe Maluf – XXIII Curso Livre em agosto de 2007)

Nesta altura do processo, a definição dos conflitos vividos pela personagem, bem como o seu conflito central, torna-se fundamental. As respostas podem surgir de uma construção mais racional, pensada, criada numa dramaturgia insipiente ou podem aparecer pela ação das atividades experimentais na construção da personagem. Foram escolhidos dois relatos de natureza oposta. No primeiro, percebe-se a plena ação do aluno na construção do conflito e sua amarração lógica e coerente. No segundo exemplo, o aluno recorre às atividades da sala de aula para melhor compreender sua ação:

> Passei a imaginar os deslocamentos físicos da personagem fora de seu ambiente de trabalho. Por exemplo: a volta para casa em um ônibus lotado e a chegada em casa, numa viela meio-escura e

sem graça. Quem estaria esperando por ele? Uma mulher. Talvez. Tinha filhos? Talvez. Sim, tinha um menino. A mulher e o filho foram surgindo a partir da dificuldade de imaginar um conflito no âmbito social de Alírio, pareceu-me mais natural situar o conflito no âmbito familiar: sua mulher teria uma personalidade oposta à sua em questões essenciais como ambição pessoal e visão de mundo. Para resumir numa palavra, ela seria mais "avançada" que ele, sem muitas travas de cunho moral ou religioso. Procurei simbolizar essa condição na atitude ousada dela, ao trocar Alírio por uma mulher dinâmica e empreendedora. Com o orgulho ferido pela separação, ele resiste a admitir que sofre, e muito, com a ausência da mulher. A crença nesse conflito, para mim, ator, aconteceu aos poucos. Não foi fácil trocar a máscara alegre, carismática e quase infantil do início do processo, pela de um homem maduro abalado pelo sofrimento e com vacilações no próprio orgulho. A solução encontrada foi não substituir uma máscara pela outra, mas uni-las, contraditoriamente, na mesma pessoa, conferindo desse modo, mais humanidade à criatura. (Lucílio Bernardes – XXIII Curso Livre em agosto de 2007)

A princípio criei dois conflitos: a acusação sofrida de ladrão pelo chefe na empresa que trabalhava, conseqüentemente sendo demitido por justa causa e a traição da futura esposa com o seu melhor amigo. Inicialmente, tive uma resistência em optar somente por um dos conflitos, acreditando precipitadamente que mantendo os dois conflitos conseguiria um melhor resultado no trabalho. Felizmente acredito que optei corretamente e a tempo pelo conflito da acusação de roubo à empresa, principalmente após a entrevista onde firmei a história e assim fui solidificando-a. (Kadu Fragoso – XXIII Curso Livre em 28 de agosto de 2007)

No último depoimento, o aluno Kadu Fragoso fala de uma das atividades mais importantes neste processo: a entrevista. Sobre a importância desta atividade no processo de construção da personagem, bem como toda gama de descobertas que a mesma possibilita, vale citar aqui três relatos que tratam de maneira específica essa perspectiva:

O processo de entrevista foi muito bom e, só foi possível, pois quando o personagem está evoluído fisicamente, o emocional dele veio a tona, reagindo a estímulos de várias pessoas. Foi um momento muito importante para mim, sem cena, onde eu vi a verdade de "Mônica" respondendo e pensando sozinha. Foi muito bom também perceber o exercício do outro e ver como uns personagens estavam claros e formados e outros não. Foram dias muito ricos, quase palpáveis, ficou claro quem tinha e quem não tinha o personagem. Fiquei encantada com o exercício. (Paula Moreno – XXII Curso Livre em 31/10/2006)
A entrevista foi para o meu personagem uma descoberta de situações na sua vida, de coisas que aconteciam sem que ele imaginasse. [...] Ele veio tomando uma força tremenda chegando até me assustar com algumas posições tomadas por ele e pensamentos que tinha. Foi uma experiência maravilhosa. (Leo Andrade – XXII Curso Livre em 31/10/2006)

Fiquei nervosa com a entrevista. Temi. Mas, quando estava lá, sendo pressionada, não achei ruim. Saber das falhas e buracos na história foi muito bom, pois ainda consegui descobrir e achar soluções. (Raquel Dias – XXIII Curso Livre em 27/08/2007)

A aluna Rachel Dias, em seu relato, salienta que a atividade da entrevista ainda lhe permitiu encontrar soluções para a personagem. Este caráter de resolução constante, de busca e de confirmações, se verifica nas atividades finais do processo. Porém, algumas vezes, nas atividades que "fecham o funil" do processo – cenas de conclusão e definições finais para o

dia de rua – alguns alunos adquirem certa resistência. Vale aqui apresentar dois depoimentos que descrevem este momento:

> Nas cenas finais, antes do exercício de rua, faltou um pouco mais de preparo da minha parte. A contracena com o personagem imaginário foi toda idealizada, porém sem ensaio. Enquanto que o monólogo teve poucos ensaios a partir da carta, escrita para facilitar a construção da cena. Foi notório nessa fase um certo desânimo meu relacionado ao processo, principalmente, com relação à idéia de levar o personagem para a rua. Mesmo assim cumpri com o exercício até o fim. [...] Realmente a rua foi um grande presente, principalmente pro "André" que teve a oportunidade de conversar sobre quase todo o seu conflito com uma atendente de um balcão de doces por aproximadamente uma hora. Essa foi, sem dúvida, uma grande fonte inspiradora de onde saiu a cena de rua, aproveitada na montagem final. Na partilha sobre o exercício de rua tive a oportunidade de expor um pouco da minha resistência quanto a esse exercício, que por mais que antes eu tivesse entendido o sentido do trabalho, para mim seria o mundo imaginário em choque com o real. O Prof. Pedro Henriques pôde enfim mostrar-me uma outra visão que me trouxe aceitação, quando falou que "*as verdades que nós escolhemos sobre nós mesmos, para compartilhar com os outros, muitas vezes fogem à realidade, mas é no que queremos acreditar. E se o ator tem a opinião de que o seu trabalho é de mentirinha, ele mesmo está sendo um ator de mentirinha, menosprezando o seu próprio trabalho.*" Realmente, isso mexe no fundo do ego humano. Depois desse toque muito da minha visão sobre meu trabalho, meus objetivos e expectativas dentro do curso, se expandiram em minha cabeça. (Lucas Moreira - XXIII Curso Livre em 28 de agosto de 2007)

> A experiência de levar a personagem para a rua veio até a mim com o signo da resistência. Me perguntava: o que isso tem a ver com teatro? Pensava: teatro supõe acordo em relação à mentira que se apresenta e aqui estou sozinho, sem platéia ou colega para contracenar. Estranho. Mas tive que deixar essas considerações, digamos, filosóficas, de lado, para tentar tirar algum proveito da situação prática. Do ponto de vista da técnica, me senti recompensado no momento em que percebi que estava sendo olhado, tratado ou, simplesmente, observado de maneira diferente daquela que ocorre comigo mesmo habitualmente. A partir dessa experiência, refleti que a personagem está sempre, direta ou indiretamente, [...] ligada ao ator. A gente até pode começar o processo de criação, observando externamente uma pessoa que existe de fato, mas ela nasce mesmo é dentro da gente. (Lucílio Bernardes - XXIII Curso Livre em agosto de 2007)

Porém, em todos os relatórios, há um ponto de convergência: a importância que é dada à vivência de rua é uma marca constante. A rua é uma oportunidade de troca e um exercício de sensibilidade para todos os alunos. Os depoimentos aqui transcritos fornecem um panorama amplo das experiências vividas durante o processo:

> A experiência da rua foi maravilhosa. Foi emocionante poder viver aqueles momentos reais e sentir que o "Miro" tinha uma vida própria, desejos e anseios especiais. Eu tive alguns momentos em senti que o personagem se perdia, mas eu voltava a me concentrar e retornava ao trabalho. (Carlos Antonio Sena – XXII Curso Livre em outubro de 2006)

> Como não falar da máxima do personagem? O dia em que ele, depois de dias de germinação, ganha a vida! Era como se ao sair daqui da escola ele partisse para um mundo Velho Novo. Agora ela tinha vida própria, fora construída ao longo de meses... Já existia, mas estava saindo agora para o mundo. Era um misto de tristeza, lágrimas e uma intensa alegria: Bianca existia, era real, andava, falava e enfim, aceita por uns, amada por outros, rejeitada também e por que

não? Mas, estava presente, viva, real, forte! [...] Ali não era eu, Cida, era meu corpo emprestado a uma personalidade que precisava de vida. (Maria Aparecida – XXII Curso Livre em outubro de 2006)

A saída à rua foi desafiadora tanto como acompanhante quanto como o personagem, dentro das devidas proporções. Olhar em volta com um outro olhar, assumir um outro nome, sentir uma outra respiração, desejos... Mostrou-me que em cada um de nós há uma diversidade de sentimentos adormecidos, aguardando o despertar, quantos caminhos a escolher! Posso ser MAIS do que apenas SOU. E quantas fragilidades têm as pessoas! Necessitamos ser vistos, admirados, ouvidos, protegidos. O povo vai "abrindo o verbo" pra quem chega e passa. E se não for a verdade, se for apenas invenção? Parece que não importa muito, queremos estar mais próximos dos nossos semelhantes. (Analice Lessa - XXII Curso Livre em outubro de 2006)

Vou vomitar, já que as coisas surgem assim... Bem... Izolda descobriu algumas coisas na rua, embora não tenha aproveitado por completo e de forma plena estes presentes. Por exemplo, ela se sentiu muito feia pra encontrar Márcia vestida daquele jeito, parecendo uma crente como D. Maria José achou que fosse. E então isso a desestruturou. Ela percebeu que não podia ir ao encontro de Márcia vestida daquele jeito. E isso foi ótimo! E ela foi a lojas, mas foi aí que eu "atriz", que não aproveitei este presente... Podia ter entrado numa loja e usado desta percepção de Izolda estar feia pra um encontro e então começar uma troca... E na loja eu senti um vazio... E faltou isso e só hoje, pensando a respeito, percebi o significado deste vazio. Faltou acreditar naquele sentimento de estar feia... E buscar uma solução para isso na vida de Izolda... Talvez tenha entrado aí em questão uma vergonha de Vica em estar ali vestida daquele jeito. [...] Enfim, associando estes fatos e percepções mais importantes da ida de Izolda à rua com as idéias de Stanislavski em O Manual do Autor, percebo que não soube usar os meus sentimentos a favor da minha personagem. Muitas vezes, na rua, fiquei em dúvida se quem sentia, se quem falava, se quem agia, era eu, Vica, ou Izolda. E isso me deixava muito angustiada, achando que eu, Vica, não estava sabendo fazer direito... Por estar achando que havia ali muito de mim. Mas ao ler o tópico ATORES QUE USAM SEUS PRÓPRIOS SENTIMENTOS percebo que eu não posso fugir de mim nunca. Estarei sempre ali e, inclusive, dependo de mim mesma para atingir as emoções. E ao sentir alguma coisa, como por exemplo, sentir-me feia, eu devo aproveitar este sentimento e me colocar no lugar da personagem e agir exatamente como ela. (Vica Hamad - XXIII Curso Livre em 19 de agosto de 2007)

Inicialmente, por ser um exercício difícil e singular de se fazer, pensei: "quem vai para a rua?". Senti um pouco de medo, pois dar "vida real" a uma personagem é igualmente fascinante e apavorante. Ao ler "Atores que usam seus próprios sentimentos", percebi que utilizei muito os meus sentimentos quando Alva estava na rua. Há uma lembrança muito marcante, quando Alva estava numa loja observando roupas para vestir em seu encontro. Nesse momento, a vendedora se aproximou, sugeriu alguns modelos e lançou: "você é tímida, né? Eu conheço uma pessoa tímida só pelo jeito dela tocar na roupa..." Fiquei arrepiada. [...] Quando experimentei um vestido tomara-que-caia e saí do vestiário, imediatamente eu me cobri toda, estava me sentindo sem roupa, mesmo já tendo usado esse modelo diversas vezes. [...] Para terminar, escrevo uma frase que "ouvimos" na passarela do Iguatemi: "Olha moça, esse negócio de não usar um brinco porque é extravagante e vermelho não existe. É um preconceito que está só na sua cabeça. A gente pode usar e fazer o que quiser." Agradeci a mulher, profundamente, com o olhar. (Ana Amélia – XXIII Curso Livre em 28 de agosto de 2007)

Eu, Vânia, estava preocupada como iria para a rua, iniciar diálogos, contatos com pessoas desconhecidas e ainda por cima expor problemas. Mas, no dia da vivência, minha preparação começou em casa, ao colocar o figurino e adereços, só que até aí Kátia estava preparada apenas externamente, a parte mais importante foi a preparação interior. Em sala, quando os professores fizeram aquela preparação anterior à representação, foi como se eu tivesse maquiado minha alma. (Vânia Luísa – XXIII Curso Livre em agosto de 2007)

> O dia quatro de agosto serviu como um teste. Era a primeira vez que a personagem podia compartilhar algumas de suas idéias com pessoas reais, que acreditavam não na verdade cênica daquela personagem, mas acreditavam no espírito humano de uma mulher. “Só se pode acreditar na verdade”, essa frase de Stanislavski nunca foi tão forte. Essa experiência, com certeza, foi mais importante do que todas as vezes que subi no palco, pelo menos até hoje. Foi único e especial olhar para cada pessoa da rua, estar tão concentrada e envolvida que toda aquela realidade não era cênica, ou era, mas de tão pura convenceu. Foi realmente um processo orgânico. Um dia me disseram que a rua nos daria presentes. Acho que acreditei nisso em vários momentos, todos os meus presentes estão registrados no meu coração e na minha memória. (Moara Rocha – XXIII Curso Livre em agosto de 2007)

No relato de Moara Rocha, a aluna joga com a palavra “verdade” e, conseqüentemente, com o conceito de “verdade cênica”. Um último relato de uma experiência vivenciada pela aluna Karime Salomão na atividade de rua, apresenta uma delicada compreensão deste passo no processo:

> Na última loja, a conversa foi com uma vendedora que estava ansiosa por contar sua situação de recém-convertida à Igreja Batista, sua situação com o namorado, suas inseguranças e anseios. Naquele momento, ela sentiu confiança, tranqüilidade e verdade em “Lucinalva”. [...] Aquela situação foi verdadeira em sentimento, em emoção, tanto para Karime, como para “Lucinalva” e para Meire (a vendedora) Foi forte e bonito viver essa experiência, uma espécie de verdade em outro plano. Não era minha história, mas era meu sentimento que estava ali de verdade emprestado a “Lucinalva” e interagindo com Meire. (Karime Salomão - XXIII Curso Livre em 28 de agosto de 2007)

Para concluir a análise dos relatos, gostaria de abordar a compreensão dos alunos quanto aos pontos de segurança descobertos no processo de construção da personagem. Dos muitos relatos sobre sua importância, escolho três que falam da vivência e da compreensão de tais pontos:

> Pontos de segurança:
> Elemento que hoje considero de extrema importância para o desenvolvimento de qualquer papel que futuramente eu possa desempenhar. Localizar os pontos de segurança é onde posso me assegurar que tenho um personagem criado. (Priscila Vitório – XXII Curso Livre em 31/10/2006)
>
> Mas, os pontos de segurança, ao meu ver, não podem segurar a interpretação de um personagem sozinhos. Para que possam nos ajudar é necessário que internamente a história da personagem esteja bem amarrada. (Moema Vinhático – XXIII Curso Livre em 28/08/2007)
>
> Super interessante perceber que a diferença externa entre o Elmir e o “Dé” foi tão diminuída e tão marcante. Acho que pela primeira vez criei um personagem tão parecido externamente comigo. Me parece que esse papo de “pontos de segurança” vai andar comigo pelo resto da vida. A sutileza externa só foi possível por causa dos pontos de segurança. (Elmir Mateus – XXIII Curso Livre em agosto de 2007)

4.3 A PERCEPÇÃO DO OUTRO

Concluída a análise dos relatos dos alunos, gostaria de tratar de um princípio maior que este processo levanta. É o princípio da alteridade. O exercício retira o aluno da condição elementar do "eu" e leva-o a perceber o "outro". Quando falo da retirada do "eu", refiro-me à idéia de que a construção da personagem independe de asserções do tipo: "eu faço assim e faço bem", "eu uso esta voz como recurso", "eu sinto a personagens desta forma"...

Este é o entendimento inicial da maioria dos atores e precisa ser substituído pela percepção do "outro", aqui representado em três estágios: pela personagem, pelo companheiro de cena e pelo público.

A prática experimental do Curso Livre amplia a compreensão do aluno. O aluno-ator entende que as manifestações que são externadas, como ações, falas, gestos da personagem, são designadas para a leitura daqueles que o assistem – seu companheiro de cena e seu espectador.

Para tanto, volta aqui a citar Fernanda Montenegro (1983, p. 3) que fala sobre o ator e seu ofício:

> Nosso ofício é lento, muito lento, desgastante, fugidio. A percepção do espaço teatral só se desvenda depois de um longo noviciado. Apanha-se todo dia. É uma profissão de absoluta solidão, onde "o outro" é fundamental. Buscar o outro. Confundir-se com o outro. Somar com o outro num só corpo. Tenho a feliz experiência, como Sérgio Britto, aqui ao meu lado, de ter testemunhado 500, 1.000, 2.000 espectadores, mais o elenco, formando absolutamente um só organismo. Uma só respiração. O chegar ao outro é um longo caminho. Como chegar lá? Preparando suas ferramentas. Não se fechando em preconceitos. Exercitando sua sensibilidade. Absoluta tolerância, mas, nenhuma negligência.

A citação representa o que o Curso Livre tenta desenvolver nos seus estudantes: a consciência dentro de um processo de trabalho. Como Fernanda Montenegro bem mostra, o noviciado é longo. E precisa ser longo, pois para reconhecer a importância do outro dentro do processo requer tempo e, antes de tudo, paciência.

O exercício de personagens promove essas percepções. A percepção da necessidade de uma preparação cuidadosa, de preparar o corpo, a voz e a mente – que são as ferramentas de trabalho do ator. A percepção da importância de não se fechar em preconceitos, em respostas

rápidas e soluções fáceis. A disposição de mudar o caminho escolhido, perceber e avaliar objetivamente a ação do outro. A percepção para o exercício da sensibilidade, da repetição do detalhe, da resposta encontrada pela experimentação sensível. E a disponibilidade de descartar tudo quando parecer errado e ineficiente, e começar de novo. Mas, sobretudo, o exercício busca perceber a absoluta necessidade de se ter tolerância consigo mesmo. Não se achar o pior de todos por não ter conseguido ainda resultados satisfatórios.

É uma pena trabalhar com atores que acham já no primeiro, segundo ou terceiro ensaio que dominam a personagem, acreditando que já encontraram as respostas. São atores que alteram pouco a qualidade do seu trabalho desde o começo até o final do processo de ensaio. Não é este o princípio que o curso pratica. Contudo, este princípio se complementa por outro fundamental: tolerância, mas nenhuma negligência. O ator deve conduzir seu trabalho com dedicação, sem postergar ações. Nosso trabalho é coletivo por natureza, trabalha-se conjuntamente; se todos estão agindo e um não cuida do seu quinhão, sobrecarregará o grupo. Não se pode ser ator e procrastinador.

Tais compreensões são levantadas por Fernanda Montenegro na citação anterior, quando a atriz fala deste "longo noviciado". É impossível ouvi-la e não trazer à mente a associação com o "sacerdócio" invocado por Stanislavski (1996, p. 276):

> O verdadeiro sacerdote tem consciência da presença do altar durante todos os instantes em que oficia um ato religioso. Exatamente assim é que o verdadeiro artista deve reagir no palco durante todo o tempo que estiver no teatro. O ator que não for capaz de ter este sentimento nunca será um artista verdadeiro!

A compreensão da alteridade se reflete num absoluto respeito para consigo mesmo, para com o outro e para com aquilo se faz.

4.4 "TIPOS DE ATORES"

No terceiro capítulo do seu livro *A Construção da Personagem*, Constantin Stanislavski revela, através dos diálogos do diretor Tórtsov com seus alunos/atores, alguns fundamentos que se aplicam à prática que o Curso Livre realiza no exercício sob análise. São percepções sobre posturas e comportamentos dos atores que, muitas vezes, eles próprios não se dão conta.

Stanislavski classificou tais posturas, separando-as em grupos que ele nominou como: “tipos de atores”.

Particularmente, creio que tal expressão – “tipos de atores” – cria uma evidente ambigüidade, já que se associa à tipologia de personagens executáveis[84]. Para melhor contextualizar o sentido, seria prudente falar aqui de mentalidades (enquanto conjunto de opiniões e valores), ou de categorias de atores. Sempre partindo de um fator que toma a atuação como referencial para esta classificação em grupos de atores. Claro que a terminologia “tipos de atores” deve ter surgido na tradução de Stanislavski para o português; porém, é inegável sua associação com a tipologia – o que desvirtuaria, completamente, o sentido empregado. Desta compreensão advém esta ressalva que, ora feita, podemos passar às palavras de Stanislavski (1996, p. 45-46):

> Há atores [...] que não sentem necessidade de preparar caracterizações ou de se transformarem noutros personagens, porque adaptam todos os papéis a seu encanto pessoal. Edificam o seu êxito exclusivamente sobre essa qualidade. Sem ela ficam mais desamparados do que Sansão depois que lhe tosquiaram as madeixas. Há uma grande diferença entre procurar e escolher em nós mesmos emoções que se relacionem com um papel e alterar esse papel para que sirva aos nossos recursos mais fáceis. Qualquer coisa que se possa interpor entre a sua própria individualidade humana, inata, e o público, parece alarmar tais atores. [...] Para que nos transformarmos noutra personagem quando ela nos torna menos atraentes do que na vida real? O caso é que você de fato gosta mais de você no papel do que do papel em você. Isso é um erro. Você tem capacidades. É capaz de mostrar não só você mesmo como também um papel criado por você.

Ao analisar este ponto com meus alunos, sempre me refiro que este “tipo de ator” é facilmente percebido por todos nós. Sempre temos inúmeros exemplos a citar. Contudo, a real dificuldade está em reconhecer a presença desta postura em nós mesmos. E negá-la é o pior meio de afastar-se desta postura. Há um fato em que todos concordam: é muito mais fácil reconhecer esta ação nos outros do que em nós. É preciso estar atento para reconhecer que esta “facilidade” de adaptar a personagem às nossas características é muitas vezes sedutora.

---

[84] Inúmeros são os exemplos de tipologias de personagens na história do teatro. Podemos citar a famosa “tipologia de máscaras” de *Pollux Jullius*, do século II d.C. - arrolamento de máscaras (cômicas e trágicas) baseadas no teatro grego, as quais *Pollux* compilou em seu tratado *Onomasticon*. Outro exemplo do mesmo período que podemos citar são os tipos fixos da *Fabula Atellana*, com suas máscaras grotescas. Outra tipologia marcante na história do teatro é a da fixação de tipos da *Commedia dell’arte*. Sua tipificação levava intérpretes a especializar-se numa personagem em particular. No teatro brasileiro, a tipologia se verifica desde a primeira companhia dramática brasileira fundada em 1833, pelo ator João Caetano, até meados do século XX. A tradição da tipologia é marcante no teatro brasileiro. De modo geral, a característica maior da tipologia de personagens executáveis é classificar atores segundo as personagens que executam.

Contudo, o ator que reflete sua prática está mais próximo de não cair em tal postura, porque ele se retira do centro, permitindo que sua criação seja o grande referencial de sua ação. Outra percepção levantada por Stanislavski (1996, p. 46), diz respeito a um outro grupo específico de atores. Vejamos:

> Há, entretanto, atores de outro tipo. [...] Esses atores prendem o público com seus modos originais, sua variedade especial e finalmente elaborada de clichês histriônicos. Seu único objetivo ao pisarem o palco é exibi-los aos espectadores. Por que iriam ter o trabalho de se transformarem noutras personagens quando isso não lhes daria a oportunidade de mostrar o seu *forte?*

Há neste "tipo de ator" uma variação pequena, mas sensível, do primeiro considerado. Neste caso, o foco de atenção se desloca da figura humana para as ações, para os trejeitos da pessoa. Contudo, perceba-se que o foco permanece pessoal. A variação pode ser entendida como alguém que desenvolve tais atitudes recorrentes para valorizar sua exposição no palco. Esta também é uma postura difícil de ser reconhecida. Porém, negar sua existência é também um modo de encobri-la. Há, ainda, um terceiro grupo de atores levantado por Stanislavski (1996, p. 46-47):

> Uma terceira categoria de atores falsos são os bons em técnica e clichês, mas que não os desenvolveram por si mesmos, contentaram-se em tirá-los de outros atores de outras épocas e países. Essas caracterizações baseiam-se num ritual convencionalíssimo. Eles sabem como cada papel de um repertório mundial deve ser feito. Para eles, os papéis já estão permanentemente recortados segundo um clichê aceito.

Quanto a este grupo, tenho algumas considerações a fazer. Primeiro, o adjetivo "falso" me incomoda. Considerar um ator falso porque o mesmo opta pelo uso recorrente de técnicas adquiridas, não me parece apropriado. Entretanto, também há que se considerar as circunstâncias em que Stanlislavski escreve. Seu tempo e sua época, lembrando que esta fala parte de uma personagem – o diretor – em busca de um novo modo de atuar no palco.

Quando se considera a época em que o autor formula os princípios básicos para uma nova prática da interpretação, sua atitude, por vezes radical em seus escritos, se torna compreensível. Num primeiro momento, não nos parece condenável que um ator utilize no seu trabalho as experiências positivas de outros atores. Contudo, não se pode negar que há um

risco quando aquilo que ele "toma emprestado" fica apenas no superficial, na "casca" da sua interpretação.

Creio que seu grande argumento é o de demonstrar que cada personagem traz uma gama de possibilidades e não deve ser encarado como clichê, rótulo definido, sem a idéia de variação e profundidade. Este entendimento nos faz compreender aonde ele quer chegar ao considerar esta postura como uma atitude de um falso ator. Ainda quanto a este "tipo de ator", há no capítulo um diálogo do diretor com seu ator que clarifica o entendimento e aqui merece destaque:

> Você pode pensar que os seus gestos, seu modo de andar e de falar são seus. Mas não são. São maneirismos universais e generalizados, amoldados em férrea forma permanente por atores que trocaram a arte pelo negócio. Agora, se alguma vez lhe ocorresse mostrar-nos em cena algo que nunca vimos, se nos mostrasse você mesmo, tal como é na vida real, não o ATOR, mas o homem, seria esplêndido, pois o ser humano que você é, é muito mais interessante e talentoso que o ator. Deixe-nos vê-lo, porque o ator é uma pessoa que já vimos a vida inteira em todos os teatros. (STANISLAVSKI, 1996, p. 47)

As considerações de Stanlislavski – através de Tórtsov – chegam diretamente até o coração daqueles que querem ser ator um dia. A leitura de seus romances pedagógicos é realmente uma experiência de profunda reflexão; parece impossível não se projetar naquele círculo de alunos/atores. E com uma advertência muito especial, Stanislavski (1996, p. 47) apela à consciência dos jovens atores: "Espero que entre vocês, os que se sentirem inclinados a trilhar esse perigoso caminho do menor esforço sejam advertidos a tempo.

Ainda no mesmo terceiro capítulo, Constantin Stanislavski apresenta outro fundamento que possui intensa ligação com a nona atividade do exercício apresentado: a classificação das personagens no drama. Contudo, Stanislavski trata de diferentes "níveis" que os atores conseguem atribuir às suas personagens. Tais percepções guardam uma aproximação interessante:

> Já lhes falei dos atores que detestam e evitam uma caracterização do papel que constitua uma mudança completa de sua personalidade. Falarei agora de outros tipos de atores que, ao contrário e por vários motivos, encaminham seu esforço, de um modo geral, no sentido da caracterização. [...] Para fazê-lo, precisam de uma técnica refinadíssima e também de um grande senso artístico. Infelizmente esse dom esplêndido, mas extremamente precioso raramente é encontrado e, no entanto, sem ele, o ator logo se deixa levar para a trilha falsa dos clichês e da superatuação. Para demonstrar com mais

> clareza quais são os caminhos certos e quais os errados para a criação de uma personagem, vou dar um breve esquema da variedade das facetas do ator com as quais já nos familiarizamos. [...] É possível retratar em cena uma personagem em termos gerais: um mercador, um soldado, um aristocrata, um camponês etc... Para a observação superficial de uma série de categorias em que as pessoas foram outrora divididas não é difícil elaborar maneirismos remarcáveis e tipos de postura. Por exemplo, o soldado profissional em geral se mantém rigidamente ereto, marcha em vez de andar como uma pessoa normal, mexe com os ombros para exibir as dragonas, bate os calcanhares para fazer tinir as esporas, fala em voz alta, aos arrancos. O camponês cospe, assoa o nariz sem lenço, anda desajeitadamente, fala de modo desconexo, enxuga a boca na ponta do seu gibão de pele de carneiro. O aristocrata está sempre de cartola, luvas e monóculo, fala afetado, gosta de brincar com a corrente do relógio ou com a fita do monóculo. Tudo isto são clichês generalizados, visando representar personagens. São tirados da vida real, existem de fato, mas não contêm a essência de uma personagem, não são individualizados. (STANISLAVSKI, 1996, p. 49-50)

A simples leitura do ponto liga imediatamente com a classificação de caricatura, apresentada na nona atividade. Mas, por que Constantin Stanislavski apresenta esta condição como um nível que o ator consegue atribuir às suas personagens. O que ele quer dizer? Neste momento, nossa percepção se amplia confirmando a idéia de que sem a busca pela personagem, o ator somente a apresentará como um "rascunho de ser". Assim diz o diretor Tórtsov: "não eram pessoas vivas, mas figuras num ritual".

As condições dos atores calcados na simples caracterização ganham um novo patamar na seqüência, uma nova gradação. Vejamos:

> Outros artistas, dotados de poderes de observação mais aguçados, são capazes de escolher subdivisões nas categorias gerais de figuras de estoque. Podem estabelecer distinções entre militares, entre o membro de um regimento comum e o do regimento de guardas, entre a infantaria e a cavalaria; conhecem soldados, oficiais, generais. Entre os comerciantes, distinguem os pequenos lojistas, negociantes, proprietários de grandes lojas. Sabem o que revela a natureza de um aristocrata e o que indica se mora na capital, na província, se é russo ou de origem estrangeira. Emprestam aos representantes desses vários grupos traços que lhes são característicos. [...] Conseguem transmitir certos traços fundamentais e típicos. Isto faz com que sua personagem não seja apenas um militar em geral, mas um soldado de fato. (STANISLAVSKI, 1996, p. 50)

A associação agora é com a classificação da figura tipo, referendada pela classificação das personagens no drama. Para Stanislavski, alguns atores conseguem através da interpretação atribuir às suas personagens elementos diferenciais, típicos, que deslocam a personagem daquela representação geral e as enquadra numa condição de personagem típica, reconhecível como ser.

Contudo, para Stanislavski, um ator deveria concentrar-se para buscar adentrar à terceira condição. Um nível em que o ator consegue atribuir às suas personagens uma condição humana, individual. Nela, nossa percepção deveria ser ampliada para a busca do ser humano que há por trás da personagem:

> Na terceira categoria de atores característicos vamos encontrar um senso de observação ainda mais acentuado e pormenorizado. Temos agora um soldado com um nome, Ivan Ivanóvitch Ivanov e feições que não se repetem em nenhum outro soldado. Essa pessoa ainda é, indubitavelmente, uma figura militar em geral, mas, também um simples soldado e, além disso, tem seu nome individual. (STANISLAVSKI, 1996, p. 50)

A personagem-indivíduo é claramente ligada a este nível de atores. Aliás, esta também foi a meta do exercício: trabalhar com uma gradação processual que permitisse nas experimentações fazer com que o aluno fosse superando estes degraus para a construção de uma personagem individual.

Para concluir este tópico, vale ainda, abordar a "proteção" que a personagem permite ao ator. Por conta da ação da personagem, existe a possibilidade de expansão das capacidades do ator. O diálogo do diretor Tórtsov com seu aluno Kóstia, refere-se a um grande momento de exercício de cena do ator e reflete bem esta percepção. Aqui também é necessário dizer que a adaptação do diálogo escrito por Stanislavski teve de ser extensa – mesmo descumprindo o manual de teses – para melhor apresentar o conteúdo abordado:

> - Tente agora lembrar o que experimentou quando se sentiu firmemente integrado na imagem daquele homem.
> - Senti uma satisfação especial, que não se parecia com nenhuma outra coisa antes sentida [...] A menos que seja bastante comparável àquele único momento da nossa primeira atuação de estudantes, quando interpretei a cena de *Otelo* com Iago. De outras vezes só tive essa sensação em curtos lampejos, no decorrer de vários exercícios.
> - Pode nos dar uma definição verbal mais precisa do que quer dizer?
> - Antes de mais nada, eu acreditava plena e sinceramente na realidade daquilo que estava fazendo e sentindo. Disso nasceu um sentimento de confiança em mim mesmo e na correção da imagem que eu criara, na sinceridade das suas ações. [...] Tive até a impressão de que não era eu que conversava com o senhor, mas alguém completamente diferente e que nós dois estávamos observando essa pessoa. [...] Na pele daquele outro fui tão longe quanto quis e, se ousei fazê-lo face a face com o senhor, não teria remorso de tratar igualmente a platéia.
> - Sim, mas o que sentiu quando enfrentou o buraco negro da boca de cena? (perguntou um dos outros alunos).
> - Nem o notei. Estava envolvido demais numa coisa muito mais interessante, que absorvia todo o meu ser.

> - Portanto, [...] Assim, como vêem, podemos usar as nossas próprias emoções, sensações, instintos, mesmo quando estamos dentro de outra personagem, pois os sentimentos de Kóstia enquanto fazia seu papel eram os dele mesmo. Agora pergunto: será que ele teria a coragem de nos mostrar essas mesmas emoções sem usar a máscara de uma imagem criada? Quem sabe se, nas profundezas de seu ser, não existiriam sementes capazes de produzir alguma outra personalidade repulsiva? Suponhamos que o fizéssemos demonstrá-lo agora, aqui, sem maquilagem e sem traje adequado. Acha que teria a coragem?
> - Por que não? Afinal tentei muitas vezes representar o papel sem nenhuma maquilagem.
> - Mas usou as expressões faciais, os gestos e o modo de andar adequados?
> - Naturalmente.
> - Bem, então foi o mesmo que uma maquilagem. [...] pode-se apresentar a máscara mesmo sem maquilagem. O que eu quero é que nos mostre seus próprios traços sejam eles quais forem: bons ou maus, mas que sejam os mais íntimos e secretos, e que seja você mesmo, sem se ocultar atrás de qualquer imagem.
> - Eu teria vergonha de fazê-lo.
> - Mas se você se escondesse atrás da figura de uma personagem, ainda ficaria embaraçado?
> - Não. Assim poderia fazer o que pede.
> - Estão vendo! [...] O que lhe dá tanta ousadia? [...] Em sua própria pessoa ele jamais se atreveria a falar como o faz dentro dessa outra personalidade por cujas palavras não se sente responsável. Assim, a caracterização é a máscara que esconde o indivíduo-ator. Protegido por ela, pode despir a alma até o mais íntimo detalhe. [...] Já repararam que os atores e atrizes que não gostam muito de se transportar para outras personagens, que sempre representam a si mesmos, gostam de entrar em cena como criaturas lindas, de alto berço, bondosas, sentimentais? E também o oposto, que os atores com estas características gostam de interpretar calhordas, indivíduos deformados, grotescos, porque neles vêem margem para contornos mais nítidos, padrões mais coloridos, modelação mais ousada e viva da imagem - tudo isso mais eficaz em teatralidade, deixando vestígios mais profundos na lembrança do público? A caracterização, quando acompanhada de uma verdadeira transposição, é uma grande coisa. E como o ator é chamado a criar uma imagem quando está em cena e não simplesmente se pavonear perante o público. (STANISLAVSKI, 1996, p. 51-53)

"Não simplesmente se pavonear perante o público". Esta fala que encerra o diálogo poderia muito bem sintetizar toda a presente abordagem. Creio que além de técnicos e artísticos, os aprendizados desta metodologia também são éticos. Por isto, citamos um texto de Eugênio Kusnet que representa de modo preciso o espírito deste fundamento. Vejamos:

> Entre todas as artes, a arte dramática talvez seja a única que só em casos de absoluta exceção poderia ser exercida por apenas uma pessoa. Ela é sujeita ao resultado do trabalho de conjunto, de equipe. Quanto maior for a harmonia existente entre os elementos da equipe, [...] quanto maior for o ESPÍRITO DE COLETIVIDADE no trabalho, tanto melhor será o resultado. Entre parênteses: a palavra "elenco" na União Soviética é traduzida por "coletivo".

> Por isso, as palavras do escritor Anton Tchekov sobre a coletividade em geral, podem ser perfeitamente aplicadas ao trabalho de equipe teatral: "Se cada um de nós aplicasse o máximo de sua capacidade no cultivo de seu terreno, em que belo jardim se transformaria nossa terra!"
> E isso só é possível quando se trabalha com muito amor. Esse amor pelo trabalho coletivo em teatro nunca deve ser superado pelos anseios e vaidades pessoais. Nós, gente de teatro, somos vaidosos por excelência, pela própria natureza de nossa arte que é exibicionista, mas o essencial é que a nossa vaidade seja construtiva e não prejudicial ao trabalho ao trabalho coletivo. "Ame a arte em você, mas não a você na arte". Essa frase de Stanislavski também nunca deve ser esquecida pela gente de teatro. [...] a nossa arte é realizada, como disse Stanislavski, "para o homem, pelo homem e sobre o homem!" (KUSNET, 1992, p. XIX)

Nesse sentido, a experimentação desta prática trouxe noções complementares à formação do ator. São ensinamentos técnicos, éticos e artísticos que foram potencializados por este "rito de passagem". Uso este termo, pois vejo o momento como a conclusão de um ciclo em nossa estrutura de curso. A partir daqui será trabalhada a primeira mostra cênica, a primeira montagem.

4.5 O ATOR E O TEXTO

Após ter desenvolvido uma personagem que não estava descrita num texto dramático, o aluno deve agora aplicar estas mesmas buscas a partir da análise de uma personagem concebida por um dramaturgo numa dramaturgia formalizada. Este é o próximo passo – o novo desafio – construir com a mesma profundidade a partir de um texto pré-existente.

Não basta memorizar as falas do texto e repeti-las. É o preenchimento sensível das réplicas que reflete o trabalho do ator. Neste sentido, trabalhar com um texto dramático é um novo degrau de conhecimento. Um degrau que nos dá uma base para a criação, mas que também precisa ser devidamente analisado e fisicalizado. Em seu livro *Introdução à Análise do Teatro*, Jean-Pierre Ryngaert faz uma consideração bem humorada a respeito do texto dramático, revelando uma natureza própria que nunca prescinde da figura do leitor. Vale aqui citar suas considerações:

> O texto de teatro [...] tem a reputação de ser uma máquina ainda mais preguiçosa que as outras, se assim se pode dizer, devido à sua relação [...]

> com a representação. Anne Ubersfeld refere-se ao "texto aberto", sem dúvidas com mais brechas do que os outros textos por pressupor um conjunto de signos não-verbais com os quais os signos verbais se relacionarão na representação. Preguiçoso e esburacado, eis aí dois adjetivos bastante pejorativos para designar o texto de teatro. Não é de espantar que o considerem difícil de ler. Esse estatuto de "máquina preguiçosa" devolve a bola para o campo do leitor. Compete a ele descobrir a maneira de alimentar a máquina e inventar sua relação com o texto. Compete a ele imaginar em que sentido os "espaços vazios" do texto pedem para ser ocupados. (RYNGAERT, 1996, p. 3)

Utilizo o raciocínio de Jean-Pierre Ryngaert para fazer uma associação destes "espaços vazios" com o espaço destinado ao trabalho do ator. O texto dramático só completa sua vocação teatral, quando ritualizado em uma encenação. Sendo assim, o trabalho de todos os envolvidos na encenação é o de "dar vida" aquele texto. No que se refere ao ator, apesar de cônscio de todo o contexto apresentado na obra, cabe a ele a execução de sua personagem. A personagem existe no contexto da obra dramática e deve ser assim entendida pelos que assistem ao espetáculo.

As lacunas observadas por Jean-Pierre Ryngaert são campo fértil para a ação do ator, sua contribuição, criativa e singular, para a encenação. Muitos outros atores podem fazer o mesmo texto, mas aquela personagem criada pelo ator, somente é executada desta maneira, por este mesmo ator. Através do exercício de personagens, o aluno-ator pôde compreender que quem age é a personagem – através do ator. E como construir a personagem? Conhecendo seus conflitos, características e, sobretudo, seus objetivos: percebendo que estes objetivos movem a personagem. Não basta agir, mas é preciso saber como e porque agir. O propósito da personagem, portanto, precisa ser estudado, refletido e sentido, antes de ser executado.

Afinal, esse é o trabalho do ator a partir do texto dramático: o local onde ele realiza sua criação. Por isto a ênfase nas lacunas apontadas por J. P. Ryngaert. É imprescindível reconhecer "sem rodeios" esta orientação: o texto dramático é fruto do talento do autor, é criação dele. A criação do ator se dá, justamente, pela compreensão e execução deste. A interpretação – e não a reprodução das palavras – é onde o ator pode manifestar o seu talento, é como ele apresenta sua criação, realizando com profundidade sua personagem. Um ator sabe que não deve arriscar-se na superficialidade da interpretação de uma personagem, pois assim como não existe um ser humano que seja óbvio e fácil de ser compreendido, o mesmo se aplica às personagens.

Esta compreensão da importância dos objetivos da personagem se complementa naturalmente com a presença do texto dramático, quando este é devidamente dividido em unidades. A divisão de um texto dramático em unidades e objetivos é a maior contribuição de Stanislavski para o trabalho do ator, como diz Michael Chekhov (1996, p. 171), em sua obra *Para o Ator*:

> Recomendo fortemente a sua atenção os princípios sugeridos por Stanislavski para abordagem de um papel. Stanislavski chamou-lhes Unidades e Objetivos, e encontramos descrições completas deles em seu livro *An Actor Prepares*. Unidades e objetivos são, talvez, sua mais brilhante invenção e, quando adequadamente entendidos e corretamente usados, podem conduzir o ator imediatamente para o próprio cerne da peça e do papel, revelando-lhe sua construção e dando-lhe uma base firme sobre a qual interpretar sua personagem com plena confiança.

É neste sentido que associo tal prática a uma "quebra de paradigma". O aluno passa a "desconfiar" das réplicas da personagem uma vez que ele sabe que precisa identificar as diversas motivações que movem uma personagem. O aluno entende que precisa analisar os conflitos, a intriga e características das personagens dadas pelo autor na obra; precisa descobrir os objetivos que a movem a cada momento, a cada unidade do texto dramático:

> A divisão de uma peça em unidades, para estudar sua estrutura, tem um propósito. [...] Existe outra razão, interior, muito mais importante. No cerne de cada unidade há um objetivo criador. Cada objetivo é parte orgânica da unidade ou, noutros termos, ele cria a unidade que o rodeia. (STANISLAVSKI, 1995b, p. 142)

A partir do contato com o texto dramático, conjugado com a experiência vivida anteriormente, se forma a base sólida para uma interpretação que busca referenciais externos e internos para a atuação. As contribuições teóricas de Constantin Stanislavski para o trabalho do ator seguem como referências dentro das aulas e também nos ensaios de montagens. Seu sistema de motivações psico-físicas não prevê uma aplicação mecanizada, mas sim, um constante estado de aprendizado. É uma prática que revolve o ator por dentro. Para melhor fundamentar, vejamos as palavras do teatrólogo Bernard Dort (1977 p. 102):

> Mas então, como conhecer Stanislavski? É preciso confessar que não é fácil. Ele sem dúvida escreveu, escreveu muito. Para Stanislavski, fazer teatro não era natural. [...] o teatro não é uma arte se não preencher a condição de questionar, incessantemente, seus próprios processos – caso contrário, cai na categoria de um "conjunto de efeitos convencionais" ou se degrada como

> "imitação pura e simples". Convinha, portanto, acrescentar à prática uma reflexão sobre esta prática. E também comunicar o resultado dessa prática aos demais. Pois se é impossível suscitar o aparecimento de criadores, é possível e mesmo indispensável indicar aos homens de teatro, sobretudo aos atores, os caminhos através dos quais poderão atingir este "estado criador".

O ambicioso projeto deste homem de teatro – tanto como formador, quanto encenador – nunca se restringiu a parâmetros estéticos. Seus escritos buscavam abranger totalmente sua experiência com a realização prática do teatro e com sua pesquisa. Em meu entendimento, o sistema stanislavskiano procurou se estabelecer como um processo de educação. A própria forma literária escolhida para registrar sua sistematização – o romance pedagógico – demonstra um claro afastamento da idéia de codificação – manual de instruções – e uma aproximação com o ideal reflexivo do ator sobre a sua formação e atuação profissional.

Contudo, ainda antes de concluir este tópico do trabalho do ator com o texto, há uma consideração que merece ser destacada. Diz respeito a um trabalho específico do ator que é o de retirar o texto de sua forma escrita e interpretá-lo criando uma ilusão de fala real.

Em sua época, Stanislavski pode não ter resolvido integralmente este ponto porque em seu tempo – apesar de todas as exigências pragmáticas do realismo – a fala no palco ainda mantinha "ecos" de épocas passadas: a retórica, o verso, a alta expressão verbal do Romantismo, etc. No início do século XX, o palco era um espaço que formalizava a fala do ator ainda mais do que todo o rigor do texto. Do ponto de vista da dramaturgia, o problema só se resolve quando, mais tarde, os dramaturgos começam a escrever nas regras da espontaneidade da fala, distante da escrita.

Este, portanto, é um trabalho, antes de tudo, do ator: tirar do texto escrito, sua "estrutura", conferindo-lhe o jogo do espontâneo. É trabalho do ator, criar a ilusão da fala sem estrutura: a fala entre o raciocínio e a tentativa da expressão verbal. Desde então, os bons atores procuram criar esta ilusão de raciocinar falando e falar raciocinando. Mesmo quando trabalham com textos de épocas anteriores – como *Hamlet*, por exemplo.

4.6 ANÁLISE DOS DEPOIMENTOS FINAIS

O capítulo é encerrado com a análise de depoimentos que foram registrados em vídeo feitos pelos alunos concluintes do XXIII Curso Livre de Teatro, no ano de 2008. Estes depoimentos foram gravados durante a primeira semana de apresentações de *O Casamento Suspeitoso*, de Ariano Suassuna – espetáculo de conclusão deste curso. Nesse período, já me encontrava como aluno regular do mestrado no PPGAC e, além de colher os relatórios escritos ao final do exercício das personagens, também optei por registrar em vídeo depoimentos dos alunos falando sobre suas impressões referentes ao exercício vivido na primeira fase do curso, bem como associando sua experiência anterior com a construção das personagens do espetáculo de conclusão.

A idéia era retornar aos aprendizados experimentados no final de agosto de 2007, ligando-os com o momento presente em maio de 2008. A experiência foi bem sucedida porque além de registrar os depoimentos, me forneceu uma ferramenta a mais para analisar os resultados.

A análise começa com o depoimento de Lucas Moreira fazendo uma relação direta entre o processo anterior e a prática atual: como os ensinamentos iniciais se revelam em uma personagem construída a partir de um texto dramático com uma estética claramente definida. Indo mais além, Lucas reflete a importância dos pontos de segurança para a concentração em cena e finaliza abordando seu processo de criação, complementando os traços básicos de sua personagem a partir do original de Ariano Suassuna:

> O processo de construção da personagem foi importantíssimo, principalmente, nesta fase agora, onde a gente está montando um espetáculo. É aí que a gente vê a importância da profundidade, de você conhecer a personagem. Partindo de uma referência você criar, internalizando aquela vida, aquela alma, aquele espírito que você está dando vida através do seu corpo. [...] Estar focado nos seus pontos de segurança para manter a energia do seu personagem, viver mesmo na cena. Acho que quando a gente vai pro palco, a gente sente que, realmente, faz diferença na atuação. [...] Quando eu comecei a entrar nessas questões de questionar o personagem, como ele reagiria, tanto no que tem a peça, no que o dramaturgo coloca lá (o Suassuna, no caso), como o que não tem lá e que eu preencho pra poder dar uma sustentabilidade pro meu personagem. Isto foi bem marcante e, com certeza, eu acho que eu vou levar pro resto da vida esta lição. (Lucas Moreira – XXIII Curso Livre em maio de 2008)

Agora apresento o depoimento de Kadu Veiga. O ator faz menção aos seus aprendizados mais profundos:

> Um dia me disseram, eu não me lembro de quem foi essa frase, que o ator é um ser que interpreta sentimentos que ele viveu, ou então, que ele viu nos outros. Quando você passa por um processo como aquele de construção de personagens, você compreende que deve representar uma vida que não corresponde a sua vida em si. Isso exige uma responsabilidade muito grande. Então, você não pode fazer isso apenas com uma memória emotiva que você tenha ou algo que você viu nos outros, numa definição superficial. A gente fez um trabalho de observação muito cuidadoso, muito sério, um estudo da personagem não só psicológico como fisicamente. [...] Este processo me ensinou a ter respeito por uma personagem que eu vou interpretar, não achar que eu já posso fazê-la apenas por um conjunto de informações que eu já tenho dentro de mim. Eu tenho que estudar e sugar mais dela. (Kadu Veiga – XXIII Curso Livre em maio de 2008)

As atrizes Karime Salomão e Moema Vinhático apresentam depoimentos que conjugam os aprendizados do exercício com suas personagens atuais, da obra de Ariano Suassuna. Vale citar os depoimentos que abordam a relação de um processo realista e com a estética farsesca do espetáculo de conclusão:

> Aquele processo foi todo super forte pra mim. [...] Eu ficava pensando o que move a vida dessa personagem? Qual o ser humano que está por trás daquilo ali? E aquilo foi forte pra mim para ver quanto de verdade minha tinha naquilo. [...] Já para a construção de Guida, agora, eu sei que não se trata de um personagem realista, que é uma farsa, mas depois daquele exercício não tem como a gente não buscar referências. (Karime Salomão – XXIII Curso Livre em maio de 2008)

> De repente, eu me vi justificando todos os atos da minha personagem. Quando eu a estava fazendo eu vi o quanto é importante defender sua personagem com unhas e dentes. Quando teve a entrevista eu senti uma segurança tão grande que podiam falar o que fosse, que não me abalava, não abalava Jacira. [...] Mas aqui é diferente do realismo, onde a gente protege a personagem. Aqui a gente também defende a personagem, mas tem que expor a personagem. Na farsa a gente critica a personagem. (Moema Vinhático – XXIII Curso Livre em maio de 2008)

Vejamos agora o depoimento de Felipe Santana que apresenta outro ponto de vista, quando revê seu excesso de confiança na fase inicial do curso e a percepção que o processo o possibilitou. Num depoimento desinibido, Felipe se coloca no centro de uma análise madura e sincera:

> Eu acho que eu sou um exemplo de “o que você não pode deixar de fazer.” Porque eu dei umas vaciladas em relação a não colocar em prática alguns exercícios que eu tinha feito [...] e isso dificultou bastante o meu trabalho final. Eu acho que eu fui bem na primeira fase, porque tinha muito a ver com improvisação e isso acabou me dando uma certa segurança, eu pensei que estava assim já o bam-bam-bam na história... [...] Eu, com certeza, saio uma pessoa diferente e espero levar isso que aprendi um pouco com vocês. [...] Isso aqui é um trabalho, importante, sério e como Pedro mesmo falou várias vezes: não pense que o teatro é o momento de recreio

> pra você. Tem uma parcela de recreio, mas é uma parte mais árdua do que de recreio. (Felipe Santana – XXIII Curso Livre em maio de 2008)

Os atores Elmir Mateus, Rodolfo Mozer e Kadu Fragoso trazem depoimentos que confirmam a importância do exercício, rememorando as personagens do processo e os ensinamentos que elas forneceram:

> Foi um trabalho maravilhoso, porque me permitiu entrar mais naquele estilo de vida. [...] Muito interessante foi esse estímulo que a gente foi recebendo a cada aula de mergulhar cada vez mais, cada vez mais, no universo da personagem. Muito interessante também foi a experimentação que a gente fez no trabalho de rua, que a gente realmente vestiu aquele personagem que estava sendo criado tão cuidadosamente, tão meticulosamente, tão profundamente na nossa cabeça, em nossos cadernos e levar aquele personagem que até então era só nosso para as ruas. [...] E no meu caso eu tive contato com algumas pessoas que me fizeram refletir bastante no que era, de fato, aquele personagem. O que ele tinha feito na vida dele. (Elmir Mateus – XXIII Curso Livre em maio de 2008)

> (Falando do observado) Eu passei uma semana inteira indo lá visitar ele. Dele eu tirei quase tudo [...] e trouxe pra sala de aula. Quando eu fui pra rua com ele é que foi o problema... Caramba, aí eu vi... Foi pesado. (Rodolfo Mozer – XXIII Curso Livre em maio de 2008)

> Um dos momentos cruciais, eu posso dizer assim, foi o momento da entrevista, onde o personagem foi encurralado, literalmente, na parede. Ali surgiram coisas muito interessantes, coisas que vinham da imaginação e do pensamento rápido, das perguntas que eram propostas, tanto pelos professores, como pelos colegas e isso impulsionou o caminhou dele no decorrer do exercício. (Kadu Fragoso – XXIII Curso Livre em maio de 2008)

Já os depoimentos de Daniele França e Gabriela Nery apresentam aprendizados que o processo do exercício agrega às suas próximas práticas teatrais. Vale citar os seguintes trechos de seus depoimentos:

> Quando a gente começa a fazer esse tipo de trabalho, a gente começa a enxergar, a observar as pessoas de uma forma diferente, de uma forma mais delicada. Às vezes eu estou assim no ônibus e começo a observar as pessoas e fico pensando se um dia eu fizer uma personagem com essas características... (Daniele França – XXIII Curso Livre em maio de 2008)

> Não só observar, mas também recordar vivências de pessoas que passaram na sua vida. Coisas que você nem se lembrava e de repente retomava sua memória [...] e de tornar orgânico de modo a você acreditar que você que você é aquela personagem. (Gabriela Nery – XXIII Curso Livre em maio de 2008)

Para concluir, apresento os depoimentos de Kadu Veiga e Vânia Luísa. Em suas reflexões, os atores retornam ao cerne do exercício para fazer uma ampliação das bases do aprendizado direto e indireto do processo. Eles também refletem como a estrutura do

exercício se encaixa entre os alunos do Curso Livre e se prolonga na formação dos participantes:

> Tem uma frase que foi muito legal pra mim, que o Pedro perguntou pro meu personagem: "você então, mandaria ela tirar o teu filho só por uma questão financeira?" E o Ricardo Leão falou: "é..." "Então o teu mundo é muito maior do que o mundo das pessoas ao teu redor..." Ali eu entendi: ele é assim, a filosofia dele é essa: eu sou muito mais importante do que qualquer pessoa que esteja ao meu redor. Inclusive, as pessoas que eu amo. [...] Esse trabalho também dá muito certo por que o Curso Livre possibilita isto, não é? Por uma continuidade, ter aulas todos os dias, pela sua estrutura. Eu me lembro que a gente fazia a semana toda e num final de semana fomos pra rua. Naquelas duas semanas a gente respirava esses personagens. A intensidade é fator determinante. (Kadu Veiga – XXIII Curso Livre em maio de 2008)

> Isso me ajudou bastante: quem diria que hoje em dia eu estaria assim [...] Como foi importante todo o processo. O entrosamento. Como é importante todo dia estar aqui, em sala de aula. O respeito. Eu aprendi não só como atriz, mas como ser humano. Como é bonito tudo isto. (Vânia Luísa – XXIII Curso Livre em maio de 2008)

5 CONCLUSÃO

Esta dissertação iniciou-se apresentando as razões que me levaram ao Curso Livre de Teatro, bem como as circunstâncias que transformaram o próprio curso em tema de pesquisa e objeto de um estudo formal.

Para uma melhor contextualização, iniciou-se o trabalho com uma retrospectiva da trajetória do Curso Livre de Teatro para compreender as circunstâncias que levaram ao surgimento deste curso e seu desenvolvimento nos anos seguintes. Diante das regulares e expressivas atividades realizadas ao longo dos seus trinta anos de existência, procurou-se abordar a história do Curso Livre tomando como referência maior a continuidade de um processo e seus métodos. Dentro dessa perspectiva, considero que esta tradição fundamenta a pesquisa e que o registro histórico do curso, além de ser um ato de reconhecimento, dá lastro às atividades apresentadas.

As motivações para esta pesquisa surgiram a partir da reflexão sobre a prática e metodologia formadas dentro do curso. Inquietações emergiram a partir de um questionamento sobre como este exercício de formação inicial do aluno-ator poderia o acompanhar posteriormente em seu percurso.

Afinal, nem todo teatro que se produz é baseado em experimentação e reflexão da sua prática. Ou seja, muito do que se produz nos palcos não se baseia em estudos e orientações fundamentadas. E o que fazer afinal para tornar-se um ator nos dias de hoje? Numa época em que o ofício da interpretação freqüentemente é tão banalizado e os parâmetros da recepção da platéia se tornaram tão tolerantes.

Uma analogia aqui me ocorre: todos nós podemos cantar. É um fato. Basta ter "alguma voz" e querer cantar que o ser humano canta – bem ou mal, embaixo do chuveiro ou não. Também todos nós podemos atuar. Em tese. Afinal, a representação, a simulação são impulsos elementares que podemos observar na vida cotidiana do *homo sapiens* e – espanto –

até em outros animais... Já nascemos atores. Basta querer atuar que o ser humano atua. Representamos atrás das nossas diversas máscaras sociais.

Mas isso é o suficiente para pisar no palco? Apenas "intuição" basta? O palco é um espaço artificial, a redução de um mundo complexo e dinâmico. Mas, o teatro, em sua redução radical e simplificadora relativiza sua atuação, ganhando intensidade e impacto. É um aparelho de difícil manipulação técnica e estética. Sua natureza de "obra de arte composta" exige, para o êxito de uma montagem, uma atuação eficiente e integrada toda a equipe. Há uma máxima no meio teatral mais cético que diz que a qualidade de uma montagem estagna no nível do participante com o empenho mais fraco, tal qual uma corrente cuja capacidade máxima de tensão é medida pelo elo mais fraco.

Foram os filósofos do iluminismo do século XVIII que atribuíram ao teatro sua função, dizendo que o teatro mostra o mundo como é para que ele seja transformado. Esta máxima pode parecer um *slogan* do teatro político do século XX, mas não é. Eram estes pensadores contemporâneos de Marivaux, Lessing, Goldoni e Beaumarchais, dramaturgos que costumam nos dias de hoje divertir – e só divertir – o público, trabalharam para um teatro que se dedicou como uma instituição política a uma tarefa difícil num século conturbado: a libertação do indivíduo independentemente da sua origem e da sua raça.

Atualmente, não se pode dizer que nas atividades teatrais o trabalho é tratado com o mesmo entusiasmo e seriedade. Muitas montagens parecem com eventos de karaokê. Volto a concentrar meu foco na analogia inicial, usando para tal a figura do karaokê – uma prática que consiste em dar ao indivíduo comum a possibilidade de fingir ser um cantor, através de equipamentos com microfone e músicas em *play-back*.

E o que se percebe nestes karaokês? Nota-se que uma parcela mínima de pessoas canta razoavelmente bem – aqueles de que dizemos: "levam jeito" – e a maioria canta desastrosamente. Contudo, aqueles que estão ali pouco se importam, não é este o compromisso. Porque quem vai a um karaokê não vai enganado, pensando em ouvir boa música. O congraçamento das pessoas vale mais do que a qualidade. Porém, a incapacidade de "cantar bem" da grande maioria não é racionalmente percebida por quem canta. Falo de uma percepção individual. O público bate palmas, a pessoa até sabe que não é nenhuma maravilha, mas ela pensa que agradou. Este sentimento é a raiz dessa analogia.

Quando o teatro que é produzido não é fruto da experimentação, orientação e estudo, e, mesmo assim, ele é levado a público, acaba por funcionar como um "teatro de karaokê". Pode

até ser aplaudido, levando o seu executante ao mesmo sentimento acima apresentado – ele pensa que agradou. E esta ação é danosa em dois sentidos: é danosa para o ator que não desperta para a realidade, não se permitindo crescimento, e é danosa para o público que, além de ter a sua formação enquanto platéia comprometida, ainda pode acreditar que fazer teatro demanda realmente pouco compromisso.

A analogia demonstra como os fundamentos que norteiam o exercício de construção da personagem podem se perder com a ausência de reflexão.

As atividades descritas no segundo capítulo levam o participante a despertar para esta percepção que conjugará sempre a teoria e a prática. Claro que nem todos os iniciantes que chegam a integrar o curso como alunos, tornaram-se efetivamente atores. Porém, trata-se de um processo cuja metodologia se comprovou com resultados positivos, como um caminho eficiente para o ensino básico da interpretação teatral.

Espero que a análise e reflexão do exercício do Curso Livre nesta pesquisa, contribua como uma forma de registro oficial, para que a introdução à construção de personagens possa estar disponível para consultas de todo e qualquer interessado. A experiência do exercício de personagens é marcante para o aprendiz de teatro. Espero que nas linhas onde a descrevi, tenha tido a capacidade de traduzi-la sem perdas significativas no seu conteúdo e na sua metodologias. Como traduzir em palavras aquilo que é para ser sentido?

No âmbito da pesquisa e do ensino do teatro e diante das conclusões de um estudo que pretendeu elucidar os percursos metodológicos, devo também apontar para a necessidade de que o compromisso com este processo parte, antes de tudo, do condutor para com sua turma. A partir da postura do condutor, a turma compreende seu próprio compromisso. O condutor nunca deve se esquecer de que para o teatro, como em qualquer outra atividade, se você não estiver preparado, não pode preparar ninguém.

Para concluir, volto ao tema que abriu esta dissertação: a paixão. Ao longo dos quatro anos que estive à frente deste trabalho pude acompanhar os mais diversos alunos na formação. Com paixão cuidei para que os alunos tivessem a confiança de se entregar na difícil caminhada. Suas experiências, vitórias e derrotas, alegrias e crises, marcam uma formação que também é minha. Por conta de todo este envolvimento, me apaixonar por meu trabalho foi uma conseqüência natural. Talvez esta paixão tenha prejudicado, aqui e ali, o rigor acadêmico dessa dissertação. Mas, espero sinceramente que aquele que se inspire pelo processo aqui descrito, leve consigo a paixão tantas vezes aqui evocada.

REFERÊNCIAS

ADLER, Stella. **Técnica da representação teatral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

ARAÚJO, Hilton Carlos de. **Artes cênicas:** introdução à interpretação teatral. Rio de Janeiro: Agir, 1986.

ARAÚJO, Nélson de. **História do teatro**. 2. ed. Salvador: EGBA, 1991.

ARISTÓTELES. **Aristóteles:** vida e obra: a poética. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

ARTAUD, Antonin. **O teatro e seu duplo**. São Paulo: Max Limonad, 1984.

BARBA, Eugenio. **A canoa de papel:** tratado de antropologia teatral. São Paulo: Hucitec, 1994.

BARTHES, Roland. **Linguístíca e literatura**. Lisboa: Edições 70, 1980.

BERTHOLD, Margot. **História mundial do teatro** São Paulo: Perspectiva, 2003.

BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro**. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

______. **O teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BOLESLAVSKI, Richard. **A arte do ator**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

BONFITTO, Matteo. **O ator compositor**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BRAIT, Beth. **A personagem**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.

BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia grega:** volume I. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

_______. **Mitologia grega:** volume II. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

______. **Mitologia grega:** volume III. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

______. **Teatro grego:** tragédia e comédia. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

BRECHT, Bertold. **Estudos sobre teatro.** 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1978.

CARLSON, Marvin. **Teorias do teatro.** São Paulo: Ed. UNESP, 1995.

CHEKHOV, Michael. **Para o ator**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

DORT, Bernard. **O teatro e a sua realidade.** Tradução de Fernando Peixoto. Paulo: Perspectiva, 1977.

FO, Dario; FRANCA, Rame. **Manual mínimo do ator**. São Paulo: Ed. SENAC, 1998.

FRANCO, Aninha. **O teatro na Bahia através da imprensa:** século XX. Salvador. BA.: Fundação Casa de Jorge Amado, Comité de Fomento Industrial de Camaçari, Fundacao Cultural do Estado da Bahia, 1994. (Casa de palavras Memória)

HOUAISS, Antônio; Villar, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JANÔ, Antonio Januzelli. **A aprendizagem do ator**. São Paulo: Ática, 1986.

KUSNET, Eugênio. **Ator e método**. 4. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Arte e Cultura, 1992.

LEÃO, Raimundo Matos de. **Abertura para outra cena:** o moderno teatro na Bahia. Salvador: Fundação Gregório de Mattos: EDUFBA, 2006.

LÔBO, Clodoaldo. Senhora dos Afogados/Opinião: Beleza Soturna. **A Tarde,** Salvador, 30 abr. 1997. Caderno 2, p. 1.

LUFT, Joseph; Harry Ingham. **The Johari Window:** a graphic model for interpersonal relations. Washington D.C: Human Relations Training News, N.E.A., 1961.

MAGALDI, Sábato. **Iniciação ao teatro**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1985.

MEICHES, Mauro; Fernandes, Sílvia. **Sobre o trabalho do ator.** São Paulo: Perspectiva, 1988.

MICHALSKI, Yan. **Ziembinski e o teatro brasileiro**. São Paulo: Hucitec, 1995. (Teatro, 30)

MONTENEGRO, Fernanda. O ator e seu ofício. **Cadernos de Teatro,** Rio de Janeiro: Tablado/INACEN, n. 97, abr., maio. jun., 1983.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

PAVIS, Patrice. **A análise dos espetáculos**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

______. **Dicionário de teatro**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

PRADO, Décio de Almeida. **A personagem de ficção:** a personagem no teatro. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1974.

REVERBEL, Olga. **O texto no palco**. 2. ed. Porto Alegre: Kuarup, 1997.

______. **Oficina de teatro**. 3. ed. Porto Alegre: Kuarup, 1997.

RIZZO, Eraldo Pêra. **Ator e estranhamento:** Brecht e Stanislavski, segundo Kusnet. São Paulo: Ed. SENAC, 2001.

ROSENFELD, Anatol. **O teatro épico**. São Paulo: Perspectiva, 1985.

______. **Texto/contexto**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1973.

ROUBINE, Jean-Jacques. **A arte do ator**. 2. ed. Tradução de Yan Michalski e Rosyane Trotta. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

_______. **A linguagem da encenação teatral**. Tradução de Yan Michalski. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

_______. **Introdução às grandes teorias do teatro.** Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Introdução à análise do teatro**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

SANTOS, Izequias Estevam dos. **Manual de métodos e técnicas de pesquisa científica.** Niterói: Editora Impetus, 2009.

SHAKESPEARE, William. **Otelo, o mouro de Veneza.** Tradução de Beatriz Viégas-Faria. São Paulo: Nova Cultural, 2003.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

______. **O jogo teatral no livro do diretor**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

STANISLAVSKI, Constantin. **A construção da personagem**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

______. **A criação de um papel**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995a.

STANISLAVSKI, Constantin. **A preparação do ator**. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995b.

______. **Manual do ator**. São Paulo: Martins Fontes, 1989a.

______. **Minha vida na arte**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989b.

STRASBERG, Lee. **Um sonho de paixão:** o desenvolvimento do método. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

UBERSFELD, Anne. **Para ler o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

UZEL, Marcos. Platéia. **Correio da Bahia,** Salvador, 23 maio 1997. Folha da Bahia, p. 8.